

家庭・保育所・幼稚園

# 幼児の教育

第六十四卷

第十一号



11

日本幼稚園協会

没後10年記念出版

# 倉橋惣三選集

全三卷

子どもをうたい、子どもと遊び

子どもに学んだ我が国幼児教育の

先駆者、倉橋惣三先生の著作集

坂元彦太郎

編集委員 及川ふみ

津守真

「倉橋惣三の功績を一言にしていえば、

わが国の幼児教育についての基礎的な理

論を集大成し、その基本的な方向を指し

示すとともに、現場の実践に対する熱心

な指導と啓蒙をつづけたことにあるとい

えよう。

倉橋惣三は（中略）若い頃から幼児を

愛し、幼児教育に関心をもち、ついにそ

の一生を幼児教育の研究と実践に捧げた

のであった。（中略）その影響はことのほ

かふかくひろく、わが国における「幼児

教育の父」とさえいわれるにいたった。

（中略）わが国の幼児教育は現在なお彼

が敷いた路線の上を歩きつづけている。

見方によれば現在ほど彼の精神が生きて

いるときはなかったとさえいえるのであ

う」——まえがきより——

## 各巻内容

第一巻 「幼稚園真諦」

「子供讃歌」

「フレーベル」

付・年譜

第二巻 「幼稚園雑草」

付・著作年譜

第三巻 「育ての心」

「就学前の教育」

付・著作年譜

装幀・題字 東山魁夷

B6判・美装特製本

ケース入り・四五〇ページ

定価 各七〇〇円

株式会社 フレーベル館



幼児の教育 目次

——第六十四卷 十一月号——

表紙 水沢 決

保育所保育指針について……………	山下俊郎……………(2)
保育の要諦……………	坂元彦太郎……………(6)
倉橋惣三先生の思い出……………	平井信義……………(22)
幼児の自然教育……………	中沢和子……………(26)
私の園の秋の自然物……………	松井田鶴子……………(30)
教材研究	
動くものをつくるための基礎知識(一)……………	佐藤 諒……………(34)
製作のための材料・素材の基礎知識	
木工の基礎(三)……………	砂場三郎……………(40)
児童発達講座⑦	
幼児期前期の絵画製作……………	角尾 稔……………(44)
幼児の言葉とふしづけの即興表現……………	細矢静子……………(50)
洋書紹介……………	……………(60)

# 保育所保育指針について



山下俊郎

幼稚園教育における幼稚園教育要領と同じような意義を持つものとして、去る八月六日に保育所保育指針が発表された。しかし、幼稚園教育要領は、幼稚園教育の基準を示すものとして、学校教育法に規定されている強制的性格をもっているのであるが、保育所保育指針の方は、このような強制的性格は持っていない。厚生省児童家庭局長通知では、保育所の保育内容を充実させるために参考とするようにと言っている。しかし、いままで保育所保育内容については、児童福祉施設最低基準にきわめて漠然としたことしか示されていなかったのであるが、今回発表された保育指針はかなり具体的に保育内容を示している点が注目されてしかるべきものである。

\* \* \*

保育所保育指針が生まれるに至った経過についてまず述べてみよう。

厚生省は中央児童福祉審議会に保育制度特別部会を昭和三十七年四月に設けた。その部会の審議の結果できあがったものが昭和三十八年七月に発表された第一回中間報告「保育問題をこう考える」であって、この中に保育内容の充実と調整について検討することの必要が指摘されている。この特別部会は三十九年一月から再開されて、その十月に第二回の中間報告「いま保育所に必要なもの」を出し、その中で保育内容を明らかにすべき保育所保育要領（仮称）を早急に作成することの必要を力説している。そこでこの部会の中にとくに保育内容を研究する小部会を設け（実際には三十九年一月から発足していた）、約一年七か月を要して専門学者と保育実践のベテランとによる共同研究の結果、できあがったのがこの保育所保育指針である。当初は右に述べたように保育要領（仮称）という名称で呼ばれていたが、最終的には保育指針という名称をとることになっ

たものである。そして、去る七月十六日の中央児童福祉審議会の総会にかけて決定し、さきに述べたように八月六日局長通知とともに発表されたのである。

\* \* \*

保育所保育指針は、その名称の示すとおり保育所における保育内容のあり方を示すものである。したがって、児童福祉法に規定してあるとおり「保育に欠ける乳幼児」の保育に関する指針であることはいうまでもない。したがって、その点で幼稚園教育要領とちがっている点がいろいろある。保育される乳幼児の年齢が三歳未満に及んでいること、いわゆる長時間保育であることなどはとくに目立つ点であるが、そのほかにもたとえば随時入園の乳幼児があるとか、養護的な面にかんがりの重みが置かれなければならないといったような諸点は、その例である。

しかし、この指針においてその基本を流れる精神として貫かれているのは、保育という営みが人間形成の営みであるということである。昭和三十八年十月に出された文部省初等中等教育局長と厚生省児童局長との共同通知の中に、幼稚園年齢の幼児の教育に関する面においては「幼稚園教育要領」に準拠することが望ましいと述べられているのであるが、保育指針はこの精神を汲んでいるというよりも一歩進んで乳幼児全体を通じて保育が人間形成、しかも豊かな人間性を持った子どもを育成するという任務を果たすべきだとしている

るのである。

この保育指針では、乳児から六歳児にいたる各年齢段階の保育について具体的に示してあるが、この保育についていま前に述べた基本的態度のほかにもう一、二点の特質がある。

その一は、保育という用語を乳幼児に対する育成的営みに限定したことである。このことは当然のことであると誰でも考えるのであるが、児童福祉法における保育という用語はいままである。たとえば保育を規定して「児童福祉施設において児童の保育に従事する女子を保育といふ……」(児童施設法施行令第十三条)という規定がある。児童福祉法で児童というのは満十八歳までであり、児童福祉施設に収容される児童というのは乳児から十八歳にまたがっている。そうすると、十八歳の児童まで保育の対象であることになるが、これは少しおかしい。わたくしたちは保育というのは乳幼児に対する育成の営みと限定したい。保育指針ではその通りになっているわけである。

また、保育所については、前にも述べた通り保育所は保育に欠ける乳幼児を保育するのであるが、必要があるときは他の児童を保育することができるという規定が児童福祉法にある。そしてこれを根拠としていわゆる学童保育が行なわれているわけであるが、学童に対しても保育という言葉はおかしいし、学童の生活指導については保育所とは全然別個の系統において考えらるべきものである。

したがって、保育指針においては、保育をどこまでも乳幼児の保育としてすっきりさせ、学童の問題は枠外に置いてあるわけである。

なお、保育指針という名称については、保育特別部会中間報告にも保育要領（仮称）という名称を用いてあり、さきに出されている全国社会福祉協議会保母会のものにも保育所保育要領という名称が用いられている。しかし、保育要領はすでに終戦直後にいまの幼稚園教育要領の前身として編まれ独特の役割りを果たしてきたものである。したがって、保育要領という名称を重ねて用いるよりも、保育所保育指針という名称の方がすっきりしていると考えられるのである。

\* \* \*

そこでこの保育指針の内容について簡単に述べてみよう。

保育指針は全部で十一章から成っている。第一章は総則で、ここでは保育の原理、保育内容構成の基本方針および指導の基本方針が述べられている。第二章は子どもの発達上の特性であって、身体的生活、知的生活、情緒的生活、社会的生活の四つの面について乳幼児の発達特性について概説してある。以下の各章に出てくることの総説である。第三章から第九章までは各年齢段階別の保育内容の解説であって、第三章一歳三か月未満児の保育内容、第四章一歳三か月から二歳までの幼児の保育内容の二章に続いて以下第五章から第九章までがそれぞれ二歳児、三歳児、四歳児、五歳児、六歳児の保

育内容となっている。そして、この保育内容の章は、各章ともまず

「発達上のおもな特徴」について第二章の概説を受けて具体的叙述があり、さらにそれを受けて「保育のねらい」を設定し、次に乳幼児の「望ましいおもな活動」について具体的に領域別に述べ、「指導上の留意事項」で結んである。第十章は、指導計画作成上の留意事項を全体について述べ、第十一章は保健、安全管理上の留意事項を、保健と安全とにわけて述べてある。そして、この場合、管理というのは保母の管理事項だけに限定してある。

\* \* \*

以上が保育指針の内容構成であるが、ごく重要な点だけ内容について述べてみよう。

第一章の総則においては、保育所の保育の基本的性格が打ち出されているわけであるが、とくに保育の目標については「子どもは豊かに伸びていく可能性をそのうちに秘めている。その子どもたちが、現在を最もよく生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎をつちかうことが保育の目標である。」と述べている。さきに述べた保育の基本的考え方がここに示されており、さらにそれを受けて具体的な目標が七項目にわたって述べられている。

次に保育の方法、保育の環境について保育所という環境づくりと方法の基本について述べてある。

第一章の総則の中で注目すべきものは、保育内容構成の基本方針

の中における保育内容の区分である。保育内容を構成する上に、領域を設定するのであるが、ここでは必然的に年齢段階をどのように区分するかが問題となってくる。この点はすでにふれたように、一歳三か月未満、一歳三か月から二歳まで、二歳、三歳、四歳、五歳、六歳という七つの年齢段階に分けてあり、さらに各年齢段階別に保育内容の領域を次のようにわけてある。

年齢区分	領域
1歳3か月未満	生活・遊び
1歳3か月から2歳まで	
2歳	健康・社会・遊び
3歳	健康・社会・言語・遊び
4歳	健康・社会・言語・自然・音楽・造形
5歳	
6歳	

表に見るとおり、二歳未満の子どもにおいては、生活と遊びとい

う二つの領域にわけてあり、生命の保存に直接関係のある活動が前者であり、活動それ自身を目的とした活動を後者としてある。

そして、年長になるにしたがって活動が分化してくるので、二歳児では生活と遊びの領域の中でとくに対人関係と結びつく面を社会とし、生命保持の活動に関連するものが健康

となっている。三歳児ではさらにそこから言語を分化させてあるのは、その発達的特質に応じているわけである。四歳児以上では、大體において幼稚園教育要領に設定されている六領域とおおむね一致するようにしてある。

なお、年齢段階についてとくに補説する必要のある点だけふれると、一歳三か月未満児については、保育所の実状からいっておおよそ六か月以上一歳三か月までを考へてある。また、六歳児をとくに設けたのは、現実に保育児の中には最年長組に四月生まれから見られる六歳児がいるからこれを設けたのである。そして各年齢段階においては、おおよその到達目標として各々の年齢の後半が考えられているのである。

\* \* \*

第二章以下については、あまり詳しくふれる余裕がないのであるが、とくに第三章から第九章にいたる各年齢段階別の保育内容を示した点は、特筆されていいと思われる。というのは、幼稚園教育要領においては、各年齢別の発達特質についてはふれられていないのであって、その内容についてはいろいろの批判があるであろうが、それはともかくとして幼稚園教育要領よりもこの点においては一歩さきに進んで、保育の上に貢献するようになることを高く評価されてよいと思うものである。

# 保育の要諦



## ① 倉橋惣三先生と附属幼稚園

倉橋惣三先生が、どのように、現在の日本の幼稚園の教育に、もっと端的に言えば、わたしどものお茶の水の附属幼稚園の中に生きているか、それを私はお話してみたい、と思っっているのです。それは同時に、私なりに、幼児の教育がどうあるのがのぞましいかを語ることになると思いますが、このことはたいへんな冒険であることを知っています。先生の死後十年、まだ、先生といっしょにはたつき、歴史や伝統を荷っている人たちを面前において、私見を述べるとはまことに大胆すぎるのですが、あえてやってみたいと思えます。

まず、「保育の要諦」といった題名をつけたわけから申し述べなければなりません。

坂元彦太郎

実は、昭和八年（一九三三年）八月に、この日本幼稚園協会主催の第一回夏期講習会が開かれ、倉橋先生は「保育の真諦」という題のもとに、六日間、毎朝二時間ずつ講演をされたのです。その前年の末に、女高師とともに附属幼稚園が現在のところに移転してきて新装の大講堂でこの講習会が開かれたわけです。真諦というのは、精髓とか、エキス、エッセンスといった意味だ、と先生は説明をしていますが、この講演が翌年出版されたときは「幼稚園保育法真諦」と名づけられ、戦後再刊されたときは「幼稚園真諦」とよばれ、それが、この度新刊の「倉橋惣三選集」第一巻におさめられているのです。

私が、この論の題名を「保育の要諦」としたのは、倉橋先生にいわばあやかりたいと思ったためですが、真諦というと僭越すぎるので、要諦としてみました。

ところで、お茶の水の附属幼稚園は、明治九年に設立され、明年



九十周年を迎えることになっていますが、倉橋先生はその半分の期間を関係しています。こうした九十周年を背景にして、現在の附属幼稚園があるわけです。

この一世紀に近い間で、附属幼稚園にとっても、また倉橋先生にとっても、大正六年（一九一七年）と、昭和八年（一九三三年）とが、二つの特筆すべき画期的な年であったといえると思います。先ず、この二つの時期を中心にして、倉橋先生のしごとや影響のことを考えることにしましょう。

## 一、大正六年を中心にして

大正六年（一九一七年）は、倉橋先生がはじめて附属幼稚園主事になられた年です。先生は、一高生時代すでに幼稚園にきて園児らと遊んでおられたが、明治三十九年、東大を卒業され、明治四十三年には東京女高師の講師となられ、この大正六年に同校教授となり、幼稚園主事をつとめることになった。そして同じ年に、自分が主幹となっていたフレール会を改称して日本幼稚園協会とし、雑誌「婦人と子供」を「幼児の教育」と改名されたのである。これらは、みんな先生に直接に関係のあったことであるが、そこにいろいろな意義を認めることができるのです。

ちょうどそのころは、第一次世界大戦の直後で、世界中に教育の革新運動がおこり、日本にもその波が押し寄せてきていた。ご承知

のダルトン・フランなどもそのころ提唱されたものです。さらに、教育界だけでなく、一般的に、いわゆるデモクラシーの思想や、ヒューマンイズムの考え方がひろがってきた時代なのである。こういう時代のふんいきをバックとして、倉橋先生が幼児教育に当たられたと見るのが、私はしぜんであると思います。

倉橋先生が主事になられるとすぐ、朝の「会集」をやめたことと、恩物をかごにぶちまけて普通の積木なみにあつかうようになったこと、が有名になっています。そして、それが先生が新しい保育を推進した先達であることの語り草になっているのです。

たしかに、倉橋先生はすぐれた先覚者であったにちがいないが、ひとりで独断的にそうした思い切ったことをやったというよりも、先ず、いま述べたようなその時代の精神や動きを背景にしているのであり、このようなことはほかの教育分野では珍しいことではなかったのではないのでしょうか。その上に、附属幼稚園自体の中にも、先生の思想を受け入れ、こうした思い切った革新がなされてもいい下地ができていた、と私は考えるのです。

先ず、「会集」のことを考えてみましょう。ここで、会集というのは、毎日、開園のときに園内の全部の幼児を一堂に集めて、三十分ぐらいの集会をしたようなことを意味しているのですが、たしかに、明治初期の記録などをみると、そのようなことが行なわれていた事実があると思われます。ところが、お茶の水の附属幼稚園に、明治二十七年の附属幼稚園一覽というのが残っておりますが、それ

をみると、会集は月曜と金曜とだけ行なわれるようになっていいます。大正六年になるまで、それがつづいていたようですが、こういうふうな漸進的な改革がそのころの主事（中村五六氏か）などを中心におこなわれていたのです。

会集と同時に「時間割り」といわれていたものもやめるようになってきました。時間割りというのは、ちょうど、現在の小学校や中学校でみられるような様式で、大体、三十分きざみでその一単限にそれぞれのしごとを割り当てたものです。初期であればあるほど、いわゆる恩物によっての勉強の時間が多かったのですが、いまあげた附属幼稚園の、明治二十七年の「時間割り」は、会集が一週二度に減っているだけでなく、恩物の時間もぐっと少なくなり、「外遊」という時間が目立って多くなっています。附属幼稚園に五組あって、外遊びの一番少ない組でも、一週二十五時間のうちの半分が外遊びで、多い組は二十時間になっているのです。これは、のちの新しいやり方に基づいてきてきているといえましょう。

倉橋先生は、このような会集や、きゅうくつな形式的な時間割りをやめるとともに、恩物もまた、在来の、神秘的な意義をくっつけた形式的な取り扱いをやめて、いわば、普通の積木としてあそぶように、あのきちつと恩物をしまっておく木箱から、ざるにぶちまけて自由に遊ばせるようにしたわけです。しかし、今述べてきたように、それをあえてできるだけの下地ができていたのだ、と私は思うのです。だから、恩物をぶちまけても、会集を廃止しても、教育上

の反感やレジスタンスをひきおこさなかった、そういう状態での改革であった、と思われまます。

少し、話が横道になりますが、永年倉橋先生の下ではたらいっていた先生は異口同音に、「先生は自分の方から、こうしろというようにことを、はつきりはおっしゃらなかった」といわれます。このことは私は次のように解釈します。すでに先生方がやっておられることに含まれているものに、倉橋先生がぼやっと頭で考え感じていたところの具体化をみだし、以心伝心に、倉橋先生は自分の思想をはつきりとさせ、一般の先生方は倉橋先生の考えを感得するのだ、と。また、ときには、倉橋先生が園の内外で一般的にはなしておられたことが、園にもどってきて、園の先生方がそれになびく、といったこともあると思われまます。いずれにしても、倉橋先生と園の先生との間に、暗黙のうちにお互いの気持ちを感じ、互いに影響しあいつながら、この幼稚園の教育をすすめてこられたのです。

したがって、はつきりと倉橋先生が積極的に意志表示をしたことは、会集を、時間割りを、恩物をやめようという一連のことだけだったかも知れませんが、そのことがすでに下地が熟していたばかりでなく、そうした外面的な改革の奥にある、もっと深い内面的な精神が育っていて、その口火を倉橋先生がつけたものであるといえましよう。

実は、先生は昭和二十四年暮におやめになるまで、ずっと附属幼稚園主事であったわけではありません。二年ほど外遊され、また、

六年ほど附属高等女学校主事になられ、途中、八年もぬけているのです。長い間附属幼稚園につとめていた方には、倉橋先生が途中でぬけたり、また、復帰したりしたことによって、何か変わったことがあったか、と、私はたずねるのですが、先生方は、首をかしげ、どうも全然変わったことはなかった、ほとんど特別に意識しなかった、といわれる。いいかえれば、その間、倉橋先生と通ずるものが一貫して流れていて、倉橋個人だけでやられたものではないが、先生自身もが参加している伝統が根づよく生きている、ということでしょう。その伝統は、時と場合にに応じて弾力的に変化しながら、生き抜いて現在に至っているのです。

## 二、昭和八年とその後

倉橋先生が、最後に附属幼稚園主事に復帰されたのは、昭和五年であり、そのころから、附属幼稚園を含む女高師の、現在の大家の土地への新築移転のことがおこなわれた。昭和七年末に、新築の幼稚園に移って、その翌年の昭和八年ごろが、倉橋先生にとっては、幼児教育におけるその活動の一つのピークであったといっているのではないだろうか。

前述の通り、昭和八年（一九三三年）の夏の日本幼稚園協会の講習で、はじめて、まとまった幼稚園教育の全般にわたる先生の考えが発表された。それが、いまでは「幼稚園真諦」という著書になっ

ているのですが、これは先生にとって、理論と実際の両方面にわたり、幼児教育への熱情と叡智と経験とを一体にして、新しい、のぞましい保育のあり方を述べた、最初で最後のものではあったといえるだけでなく、おそらく、日本の幼児教育界において、これに類するものは空前であるだけでなく、今後もありえないでしょう。こうした、あけっぴろげなロマンチックな夢に満ちた、実践的な書物、しかも、しんにはしっかりと学識と識見とに貫かれているような書物は、普通の学者には、ことに現代のわれわれには、てれくささも加わって、とても書くことができないものです。

こうした倉橋先生の思想なり態度が、大にしては、日本の幼児教育界の動向に、小にしても、附属幼稚園の実際の保育の展開に支えられ、そこから生れ育ってきたものであり、そしてまた、逆に、こうしたまとめによってこれらが育っていくものであることは、いまさらいうまでもありません。

しかし、この際、一つだけ指摘しておきたいことは、一九三三年（昭和八年）は、ときあたかも、米の新経済政策以後、アメリカでは各方面に新教育運動が盛んになり、こどもの生活や活動を中心にした教育の進歩的な改革が盛んに提唱され、実施されていたころであることです。この風潮は、むろんわが国にもひろがっていて、さまざまな教育面でその実施が試みられていましたが、倉橋先生のしごと当然そのうちの一つの波と考えられていいのです。その当時のこうした流れの中に自らをひたしていた私自身、いわば、昭和

初期の新教育の残党である私たちには、倉橋先生の考え方や態度に心からの親近さを感じずにはいられないのです。

しかし、倉橋先生もいつも順調な明るい日ばかりであったとはいえませんが、ことに、世間が太平洋戦争へ傾いていったころ、昭和十六・七年ごろは、おそらく先生にとって苦悩のときであったのではないのでしょうか。倉橋先生やまた、わたしたちのように、ヒューマニズムや子どもたちの自由や生活を尊重するような考えをもった者たちは、戦争によって、多かれ少なかれ、いろいろな圧力を受けたのです。

わたしは、自分自身への反省の意味もあって、倉橋先生のそのころの言説に特に関心をもって調べてみました。くわしく述べる余裕はないだけでなく、故意に痛いところに触れるのもいがかと思うので、かんたんに私の見たところを述べておこうと思います。

たしかに、ああいう事態になった場合、国民と運命をともし、戦争に協力するようになるのは、やむを得ないことであろう。しかし、それでいて、どのような譲歩や妥協をして、子どもたちの幸福や自分たちの道を守るか、ということには、責任をもたねばならない。そういう点に、倉橋先生はどういうふうに生き抜かれたであろうか。

昭和十六年ごろから先生の論調が変わってきて、十八年には「幼児教育」に「戦時国民幼稚園」という題で長い文章を書き、幼児教育もいままでの自由主義的なやり方ではなく、大東亜共栄圏の建設

に努力すべきだ、としておられる。しかしながら、その同じ号に、数年前と同じように、前から先生が提唱してきた誘導保育のことがそのままのっているのである。巻頭には、軍国的なことをのせながら、実際のいとなみは従前どおりであり、このようにして、いわゆる戦時保育所に切りかえよ、という圧力に対しても、幼稚園を守りぬかれたのだ、と私は解しているのです。その苦衷を心から同情しているのです。

も一つ、倉橋先生についていいたいことは、先生はいつでも幼児教育界の主流にいて、みんなからだいにされた、ということであります。幼児教育界において、先生の主張が百パーセント実施はされなかったとしても、大勢としては、いつも暖かく好感をもって迎えられる、少なくとも方向を指示する旗手として扱われていた、のは疑いなくところでしょう。社会的にいっても、皇太子がお生れのことには宮中に奉仕したり、天皇に幼児教育のことを進講なさったことなどは、戦前のこととしては、まことに異例のことであって、先生の社会的な位置がうかがわれるのです。このようなことは、他の教育部門において先生と似たような思想傾向で実績をあげた人たちには、全く思いもよらない処遇であったのです。戦後にしても、教育刷新委員会（現在の中央教育審議会にあたる）の委員として活動されたが、専門学校の平教授では先生だけであり、また、戦後できた、幼稚園保育所が全部加入した、全国保育連盟の会長に、その解散まで推挙されていたことなども、決して外の部門ではないことな

のである。

### 三、戦後のこと

たいへん僭越であるが、私が直接に倉橋先生に接したことについても、少しばかり語りたいと思う。私は、昭和二十一年三月、一教師より、文部省の青少年教育課長を命ぜられてから、先生との触れ合いがはじまる。私のしごとは、戦後の教育制度のたてなおしであった。そのとき、倉橋先生が私の室をたずねてこられ、懇意にして頂き、何かと教えてもらったのである。

たとえば、学校教育法の草案をつくるにつれて、特に、幼稚園をその中に加えることについて、相談ののって頂いた。幼稚園を学校の一つとして、正規の教育機関の一部とすることには、文部省の内部の一部にも、また、外部にも反対の人びとがあったが、先生はその意義を理解して、快く賛成された。そのとき、一部の反対をやわらげるために、外の学校を改名すると同じように、幼稚園を幼児園と改称する案も考えられることを先生にお話して意見をもとめたところ、「幼稚園という名前に、関係者たちの経験と伝統と熱情とがこもっているのだ」とのこと、私も名前を変えないでいこうと決意したのであった。

昭和二十二年になって、保育要領を、小・中学校における学習指導要領と同じような意味でつくろうということになって、倉橋先生

をも一応わずらわすことになった。ところが、そのころ、アメリカの指導官として来任していたヘファナン女史は、アメリカにおける初等教育の大立物で、カリフォルニア州の初等教育局長をすくらしいの人であった。同女史のサジェスチョンによって保育要領をつくることとなったのであるが、率直に打ち明けていえば、同女史と倉橋先生との間は、必ずしもなめらかなものではなかった。同女史はそう明な人で、すぐ日本の伝統などを理解してくれるようになったのではあるが、一口にいえば、両雄ならびたらず、といった工合で、双方ともが大物でありすぎたのであろう。

それで、保育要領の実際の執筆に当っては倉橋先生をわずらわさないで、山下俊郎氏その他の方々にやって頂いた、中には、里見静江氏などの厚生省関係の人をも含めた。この要領の骨子についてはヘファナン女史の示唆を受けたが、細部の執筆は全く日本人がやったものである。私は、この要領の中に、わが幼児教育の伝統、倉橋的な精神を盛りこむことにとめた。そして、私は、同書の第一章前書きを書いたが、そのいちばん最後の行に次のようにした。

「幼児のことに関心をもっている教師や保母や母親たちが心から幼児に對する深い愛情に燃え、幼児のために、天国のようにあたたかく楽しい環境をととのえようとする熱意にみだされていることが、いっさいの根本であることはいままでもない。あなた方の清らかな愛情からわき出た献身が将来の明るい日本のいしずえを築くのである。」

わたしは、ひそかに倉橋的な文章で、それまでの先生の労苦に報いたい、といった気持ちもあって、このようなセンチメンタリズムをあえてしたのであった。

その保育要領を受けた、幼稚園教育要領もまた、決して倉橋的な軌道を踏みはずしたものでなかった。ことに、昭和三十九年度から実施された改訂幼稚園教育要領は、私とその改訂委員長となったため、倉橋精神の基本方向を保持するに つとめたつもりである。

また、私は、倉橋先生が主事をされた、附属幼稚園の次の次の園長となって、先生がのこした生命に参与している。七年の園長生活のうち、ときどき、この幼稚園の姿のどことどこに倉橋先生が生きているかを考えてみる。

途中から乗船してきた私のような者は、船の重さをずしりと感じて、それを自分のかじで自由に動かそうとは思えないのである。むしろ、その情勢にのってそれを利用するなり身を任せるなりする外はないのである。

倉橋先生も、程度の差こそあれ、同じような感じをもたれたのではなからうか。語り草になっていることに、倉橋先生はよくこどもたちと遊ばれたが、身だしなみがきちんとしていてハイカラな先生に、幼児たちはそういうことをかまわずに先生にとびついてくるので、先生は先生方の助けをもとめて逃げてかえられたものだ、という。それもほんとはであろうが、私の経験から察すれば、こどもたちの中にはどうしても入りこんでいけない一線があることである。と

いうのは、こどもたちは受持ちの先生とかたく深く結びついていて、実際家としてのテクニクも備えていない園長とは、がまんができる間は遊んでくれるが、その限度がくるとなかまからいびり出してしまふのである。私は、倉橋先生もよくこのことを知っていたのではないかと思う。したがって、また（論が少し飛躍するが）園の教育の実際や方向を自分の力で左右できるとは思っておられなかったことと思う。

端的にいえば、園の生命は倉橋先生だけでなく多くの人たちの汗と熱とを貪欲にむきぼりとして育ってきたもので、そのどこが誰のせいであるかなど、はつきりしたものではない。すなおにそれ自身をまかせながら、時と場に応じて弾力的に対処する、これがまた、倉橋的な考え方ではないでしょうか。

倉橋先生が幼児を愛し、幼児教育に献身して、わが国の幼児教育の父と慕われるようにさえなられたことは、先生の心からの喜びであり、幸福であったことは、疑いのないところです。しかし、それと同時に、先生はいろいろな方面にすぐれたものをもっていて、たとえば芸術的な天分についてはすばらしいものがあつたと思われるます。先生がものされた樋口一葉研究が、山本健吉などの文芸批評家に絶賛を受けていることなど、あまり知られてないようですが、かえって、先生の魅力のもとでもあり、幼児教育の先達とおおがれるようになったのかも知れません。広く深い人間としての先生が、幼児教育に生涯を托することになってしまったことの運命を、どう考

えたらいいでしょうか。

## ② 保育の秘密

お茶の水の附属幼稚園で、毎年六月に開く実際保育研究会に、参加された方の一部から、どうして、講堂の壇上で子どもたちがあのようにたのしく遊んだり、きちっと片づけたりするのか、そのわけはどういうことか、とたずねられることがあります。また、ときたま、園を参観された方からも、どうしてあんなによく遊ぶのか、ひとりで遊んでるかと思うとごくせんにグループをつくってあそんだりするのは、どういうふうにしてなのか、という問に接します。

この園のいとなみにむろん長短ともあることを知っていながら、そういうふうになる、うらにかくれているわけ、いわば秘密をさぐりだしてみたい、と私は考えるようになりました。講堂での幼児たちの活動は、決して前もっては仕込んでおいたのではないのに、わずか入園後二か月たたない三歳、四歳の子どもが、ひとりひとり名優のようにふるまっているのです。

一口でいえば、この園の伝統の中にその秘密があるといえましよう。倉橋先生をも含めて、多くの方が長い間積みあげてきたものの中に、何かがあるはずで。ここが倉橋先生のもの、ここが誰のもの、といった区別はできるものではありませんが、その中に含まれている、基本的なもので、すぐ外からは見えないようなものを、ひ

とつひとつつかみだしてみよう、と私は考えたのです。

むろん、ここには倉橋流の「子どもの方へ教育をもっていく」とか、「子どもの生活において子どもを教育していく」といった精神が一貫していますし、子どもたちはのびのびと明るく、そしてどこかにしまりがあるような生活をしている——こういうことがでくる秘密をさぐろうとしたわたしは、いくつかのポイントに気づいたが、それは、一方からみれば、たわいもないほど平凡な、あたりまえのことでもありました。

上手におどったり、歌をうたったり、絵をかいたりすることもむろんたいせつなことですが、そういうことの奥にあり、そういうことの基礎になっている要因、先生方の中にしみついている基本的な考え方ややり方を私見に従って次に述べることにしましょう。

### 一、ひとりひとりの子どもをたいせつにする

このことが、教育の根本の態度であることは自明なことなのですが、これを徹底的に、どこまでも守り抜く気持ちです。ただ観念的に理想として考えているだけでなく、現実具体的にその気持ちを行動に現わして、どこまでもやりとおすことです。何よりも先ず、ひとりひとりの子どもと、先生はそれぞれしっかり結びつく、そこに相互にとけあった信頼感、おたがいが一体になったようなボール、の成立が、先ず何よりも先のことです。ひとりひとりの

子どもが入園してくる最初の瞬間から、ひとりひとりに応じた、しんぼうづよい愛情の交換が行なわれます。母親の手を離れて幼児を受けとったときから全身全霊をこめた愛情的な接触をはじめるわけです。

ひとりひとりとして結びついて、ひとりひとりのもっているものをたいせつに伸ばしていく、という根本のたてまえで、それをさらに具体化した次のような点を重点においているようです。

#### (1) ひとりで遊ぶ

幼稚園は、たいていの場合、幼児にとって集団生活をはじめて経験するところであり、そこに幼稚園の意義があることは当然であります。しかしながら、幼児が集団生活をりっぱにできるようにする前に、幼児がひとりで遊べるようになっていなければならないと思えます。幼稚園に入ってくる前に、年長児などの中には、新しい生活場面にはいっても、もうひとりで結構あそべるようになっていている者も多いでしょうが、三、四歳では、自分の家庭以外に出て、安定してひとりで遊べるようになっていない幼児がふつうでしょう。こういう場合は、何といってもまず、ひとりひとりの幼児に応じた適切な仕方、ひとりで遊ぶことができるようにしむけることがたいせつだ、と附属幼稚園の先生たちは心から考えていて、そのことに先ず努力するのです。

みんなと遊べるようになるために、その前に先ず、ひとりで遊ぶことができるように、しんぼうづよく、慎重に子どもたちと接する

のです。ある幼児は、どこかすみっこのかげにはいつて、あり合わせのおもちゃを手なぐさみするでしょう。ある幼児は、庭に出てふと手にした小さなシャベルで砂をいじるでしょう。こういう幼児を、絶えずあたたかいまなざしで追っていて、このチャンスをしゅうぶんに利用して、しだいに自分で遊ぶきっかけをみつけ、ある程度の長さの期間をおちついてあそぶことができ、さらに、自分でつぎの遊びをみつけることができるように、しむけていきます。

ときには、ある幼児が、しょげいなさそうにぼんやりつつ立っています、めざとくそのけいはを察知した先生が、すつとその前に出て、子どもと一対一であそびはじめます、こういう機会もたえず、しんぼうづよく待っています。

ひとりで遊べるようにするには、先生の愛情がいわば部屋中になぎついでいて、また、さまざまなおもちゃ遊具などがそろえてある、ということがたいせつなわけです。

#### (2) 先生と遊ぶ

すでに述べたように、先生と遊ぶ、ことはひとりで遊ぶこととならんでおこなわれるもので、どちらが先ということとはきまっています。先ず、ひとりで遊んでいるところに、先生がはいってきて、二人で気持ちを通わせてあそぶこともあれば、先ず、先生がうまいチャンスをつかまえるなどして、幼児と一対一であそぶようになり、それから、幼児がひとりで遊べるようになる、という場合もあるでしょう。



先生とあそぶことが、先生と親しみ愛情をかわすことであり、それが幼児の園における安定感ないしはおちつきをもたらすものである。ここに、幼児を中心にして、母親と先生と幼児との三角関係みたくなものができあがるのですが、これは対立や離反を含むものでなく、いわば融合的な三角関係であって、先生に対して、幼児は、母親に対するのとは別種であるが、同じように全身をまかせきするような愛情をもつようになります。

一対一で、ひとりひとりの幼児と、先生が骨惜しみなく遊ぶことが、幼児教育の最大にして最初の出発点であることを深く感得して、こうした入園の初期ばかりでなく、のちのちまでこうした心構えでこどもに接することを忘れないことです。幼児教育において「初心忘るべからず」というのは、このことであるといつていいでしょう。

(3) しいだいに友だちと遊べるようになる

自分で先生と遊んだり、ひとりでたのしく遊んだりしているよこで、ほかの幼児たちが同じようなことをしている。そのことに気づくようになるだけでなく、外のこどもの遊びと交錯するようなこともおこる。おもちゃをとりあったり、かんたんにゆずってやりとり、さまざまな関係がおこる。ときには、けんかやいさかいがおこるかと思えば、外から見ればなかよくやっていっているように思えることもあります。こういうふうに行っているうちに、外の幼児たちと遊べるようになってくるのです。先生は、これをしんぼうづよ

く、むしろ執ように待ち受けているので、一挙に一足とびにしようとしなないのです。

普通に行なわれている説明を使うと、こういうことになりましよう。ひとりあそびができるようになると、次には、平行遊びという形のアソビが行なわれるようになる。たとえば、同じ砂場で、幼児が二、三人似たようなことをして遊んでいる。別に同一のことを協力してやっているのではなく、ひとりひとりで別々に遊んでいるのであるが、お互いを全く意識しないのではなく、似たようなことをして遊んでいるのである。このような平行遊びの段階を、ゆっくりじゅうぶんに経験させて、一足とびに、無理にグループでやらせたり、同一のことに協力させたりすることをいそがないで、先生方は、しんぼうづよく待っているのです。

むろん、こどもたちが自由に、自分でグループをつくって遊ぶようになることが、幼稚園生活の、かけがえのないたいせつなねらいであることはいうまでもありません。しかし、そうなるためには、その前段階として、ひとりで遊ぶ、先生と遊べるものがしつかり身につく、しぜん無理なく友だちとも遊べるようになる間をじゅうぶんととる、ということをやらねばならぬ、とこの幼稚園の先生たちは思いこんでいるようです。そういう基礎の上にできる友だち関係だから、極端に我を通したり、全くひとを無視するような言動は少なくなるでしょうし、少し誇張していえば、ひとりであそぶ孤独さにも堪えることができた上での、友だちの結びつきであるために、い

っそう自分をも生かす、深い友情関係に発展することもできるのだ、といえるでしょう。

## 二、いろいろなものがまわりにある

いままで述べたのは、幼児とのかかわりあいについての、教師の心がまえのいちばん基礎的なことであつたが、そういうことを可能にするような物的な条件が具えてあることを見おとしてはならないでしょう。まことに平凡なことなのですが、次にあげることにしてしましよう。

### (1) がらくたがいっぱいある。

附屬幼稚園の建物は三十数年前の鉄筋で、がんじょうではあるが古びていて、決して近代的な施設とはいえない。それぞれの組の部屋も同様であつて、幼児向きなのはステンドグラスの模様ぐらゐのものであろう。しかし、一歩足をそれぞれの部屋に入れてみると、はじめの人はその雑然といろいろなものが置いてあるのはびびくりすることであらう。よく見れば、決して雑然とごたごたしたままにあるのではないが、あまりにも多くの種類のいろいろなものがうず高く置いてあり、それなりにきちんと整理してはあるのである。ピアノ、テレビ、蓄音器の外には、金目のものは何もないが、古いもの、新しいもの、こまごましたおもちゃ、材料などがうずたかく積みあげてある。いちいちあげるとはとてできないが、長年の

うちに先生やこどもでつくつたものから、古いボール箱、ままご道具、積木その他の遊び道具から、こどもたちの用品をいれるロッカーや、掲示などのためにつかうついで立ての類などで、ところせましと、壁面から、でこぼこにならべてある。倉庫をそのまま移動してきたようにも思えるくらい、何もかもがひとそろえある。つまり、古ぼけたものから、新しい材料までが、何から何まである。たいてい金のかかつていないもので、ぜいたくなどは縁のおいものである。複雑な手のこんだものよりも、単純で素朴なものが大部分である。

ある心理学者の指摘によれば、このようにがらくたがいっぱいあることが、こどもたちの精神衛生のために、その安定感をやしなうために、どのくらい役立っているか、わからない、というのです。すなわち、幼児が部屋にはいったとき、すぐ手近にあるもので遊べたり、うちにあるものと同じもので遊べたり、先生と遊ぶ材料になるものがすぐみつかつたり、また、すみっこで遊んで安定感をもつことができたり、といったように、幼児の生活の展開にことの外役立つのです。いつかは、部屋の真中で明けっぱなしで遊べるようになるためにも、ちょっとしたものがかげでおちついて遊ぶ段階が必要なことが多いのです。少し誇張していえば、幼児たちへの愛情が、もろもろのがらくたに結晶して、幼児を待ち受けているのです。

### (2) 花や木や虫がいっぱい。

この屋外は、はじめての人には全く豪華に見えることがあるようである。遊具などは古い、じみなものしかないのであるが、そこにある。庭のひろさや、生え茂った木々や草花や、しぜんの傾斜を利用して木の茂った斜面や、その上の平面にある四百年の大銀杏や雑草の野など、このように、いわば大自然の恩恵がそのまま園にとりいれられているのは、東京のまん中であるだけに、おどろいてもいいことでしょう。四季の花がとりどりに咲き、若葉紅葉とそれぞれに美しく、さまざまな虫もおとずれ、野の小鳥さえ林にまがう樹にきてなく、といった自然のままが、こどもたちが走り廻るにはじゅうぶんな広さの庭のまわりにある。木の大きな枝にぶらさがったり、幹によじのぼったりするとともに、ばったやちようを追っかけたり、くもやとかげを見つけることもできる。園児のほとんど全員があそべるほどの砂場もある。

幼児たちは、屋外に出ると、入園のはじめは、自分の部屋のごく近いところでもじもじしていることも多いが、先生と連れだつて散歩したりしているうちに、自分で探険のような気持ちで歩きはじめ、その行動半径が広くなり、さまざまな遊びがはじめられる。先生も、天気がよければおりをみて庭に出る。しばらくたつと、砂場であそび、自動車の形をした箱車であそび、木々の間をくぐり抜けたり、ブランコなどで遊ぶというふうにせいいっぱいな活動をはじめめる。そして、先生方も、こどもたちが屋外で元気にあそんでるかぎり目を細くして、晴天なれば、一日のうちの大部分をこうし

た屋外で過ごしているのである。こういうことが、どんなに幼児たちを、特に都會育ちの幼児たちを、心身ともに健康なものにするかわからない、と考えられます。

さらに、見おとしてならないことは、前述の室内での遊びと、こうした屋外との遊びとの連続のことです。こどもたちは、平気で室内の遊びから屋外に出てあそび、また、しばらくすると室内にかえり、また、屋外に出て元氣であそぶ、ということをし、ごくしぜんに行なっているのです。よく世間でいわれるのは、このように自由にさせておくと、遊びがたよってしまふ、というのですが、ふしぎなことに、ここでは、さまざまなことが適度に変化してあそばれるようになっていっています。少しばかりかたよることもありませんが、先生が大目にみているうちに、せいいっぱいの活動がいつのまにかひとりとりに応じてたれるようになっていきます。

室内では、単純な遊具、外には、自然のままの環境、その間で、こどもたちは、あらんかぎりの力をもつて動きまわります。

### (3) どうらみれになつて遊ぶ。

屋外であそびのうちで、典型的で、ある意味では象徴的なのが、砂場であそびです。大体、各組に一つづつの砂場があるが、そこに盛られている砂は、関西によくある花こう岩質の白い砂とは似もつかないもので、黒っぽいねばりっこいものです。打ち明けていえば私などはじめは汚ない、とさえ感じたほどであるが、先生たちもこどもたちも、少しもへきえきしないのです。小さいこどもたち

は、しゃもじで小さな穴を掘るだけであるが、しだいに、山やみぞをつくったり、ダムをつくって水をみたしたりするようになり、いっぽうでは水でこねておだんごづくりなどをやる。むろん、これらはこの園でもやられてることではあるが、この幼稚園ではこの砂場で費やす工夫と労力と時間が比較にならないほど大きいのです。

泥まみれになって遊ぶとき、子どもたちにとつては、肌へべりつく土から、大自然のあたたかさを受けとり、その腕に抱かれていられるように感じるのではないだろうか。

エプロンや袖を泥でよごしたり、ズボンをどろまみれにして帰っても、お母様たちは、よく遊べてよかったね、といってほしい、ということになっています。

また、こうして砂あそびなどに専心し、没入する、ということがまたとないえものだと思われまふ。このような無我夢中の没頭が土台になって、いわゆる幼稚園らしい、絵をかいいたり歌をうたったりするような、上品な(?)活動にも没入できるようになるのだ、と思えます。

このような没入の態度と自然との一体感とが、自由ののびのびと遊ばせているうちに幼児に体得され、これが基礎となって幼稚園での生活が築かれていくのです。

### 三、少しのことをしっかりとつける

自由ののびのびと遊びに没入させていて、それで、しまりやきまりを失わないようにする、というには、それなりの秘密がありまふ。倉橋先生が、自由な子どもの遊びを提唱して、生活において生活が教育されるのだ、と説くにしても、その前提もしくは背後に、あるしつかりした生活の軌道をもたせることを予想しています。この附属の幼稚園の場合でも、表面には徹底的に自分で遊ばせているようなところが見えてはいますが、実は、それと同時に、最低限度の日常生活の軌道になるような、若干のぞましい習慣を幼児の身につけることを徹底的にやっています。できるだけその数を少なくし、入念にしんぼうよく幼児の身につけさせるのです。そして、その外のことには幼児がうまくやれなくても、いわば知らぬふりをしたり、ほっておくのです。

そのいくつかの習慣育成のうちで、私が気がついたものをあげてみましょう。

#### (1) 登園直後のこと

朝登園してすぐの身のまわりのしまつです。靴を脱いで靴箱にしまい、上ぐつにはきかえ、弁当や外とうなど持ちものを定まったところに置き、部屋に入り、その洗面所でうがいをし、石けんて手を洗い、そして先生のところに行ってあいさつする——という一連

の行動を、みっちりとしこむのです。その幼児が園にくることを喜んでするように頑張ってさえいれば、ひとりひとりにこのことをしつけることは決して困難ではない。ひとりびとりについて、しんぼうよく愛情をもっておしえこむので、これができることと園に喜んでくるようになることが一体のようです。

(2) 上ぐつと外ぐつとはきかえ

部屋から外遊びに出るとき、屋外から室内に入るとき、必ずくつをはきかえる。それがしやすいようなくつばこの工夫もしてあって、幼児たちは少しも労をいとわず、必ずこのきまりを守るようになる。この習慣は、前述の室内での遊びと屋外での遊びとの連続と裏表になっているのであって、ひじょうに早くこの習慣はできあがるのが、ふしぎに思われるくらいです。幼児も、はじめは相当に時間をかけて苦労しているが、すぐ何でもなく容易にできるようになります。

(3) 「おならび」

特定の場合に、幼児たちを一行にちゃんとならべて待たせることを「おならび」といっているのですが、これも限られたごく少ない場合、しんぼうよく徹底的にやらせるのです。自分たちの部屋から、たとえば遊戯室のようなところにみんな移動するような場合に、先生はひとりひとり名前をよんで順次に、部屋の入口のところから縦に一行にならばせるのです。こどもたちはいそいそとならんで、みんながならびおわるまでしんぼうよく待っています。お帰

り」のときも同様にはますが、ひとりでも手洗いなどでおくれなくても、ゆっくりとみんながそろうまでしずかに待っています。このとき、ひとりひとりの名をよびこどもがいそいそとならぶ有様は、別れぎわにこどもとの心のつながりをたしかめあっているように思われます。

(4) 食事の前

食事の時刻になると、こどもたちはそれぞれうがいをしたり手を洗ったりして、自分の席の前にべんとうを置いて坐ってみんながそろうのを待っている。当番でお盆ぐらいをくばることもあるが、先生がお茶をくばったり牛乳のびんをあげたりしてくれるのを待って、ひとりのこらずがちゃんとべんとうが食べられるようになってはじめて、当番がいただきますをいう。この間相当の時間がかかるが、こどもも先生も、それをじっとしんぼうしているのです。食べはじめるとみなそれぞれペースでゆっくりやっています。食べだ者は勝手に席を離れて遊びに出てもいいようになっていきます。

以上、これだけのことはしつかりしつけること、私の目についたことをあげてみました。その外のことはいわばほっておきます。たとえば、テレビを見るといふときに、集まってこないこどもがあっても、平気でそれをほっておくのです。むろん、これは、まだはじめのうちで、前述のようなしつけができあがり、園の生活にもなれてくると、しぜんに、その外の場合でも、一斉にやる必要があるなるときには、ちゃんときまりがつくようになってくるのがふしぎで

す。

いいかえれば、ほんとに必要なことの最低のことだけをやらせる、こどもにもこどもなりにその必要がわかることだけをしっかりと身につけさせるようにしているのです。

#### 四、あとかたづけ

三にあげたこととならんで、とことんまでやらせるようにしむけるのが、あとかたづけです。三にあげたことがらとちがうところは、あとかたづけの実際のなかみは、そのときそのときでちがう点にあります。それまでにやっていた活動の種類によって、あとかたづけの内容や様相を異にするわけで、幼児たちには幼児なりに臨機の処置と努力とを必要とするわけです。そのこともあって、あとかたづけの仕方は、幼児によって相当にちがっているのですが、はじめのうちは、先生たちはこどもたちの間にまじって、こどもたちのペースと離れないようにしてあとかたづけのうちに参加しているだけで、ぐずぐずしたり、怠けたりすることも促したり、たしなめたりなどはしないのです。このようなことを度重ねているうちに、どの幼児もその幼児なりに、しんけんにあとかたづけができるようになってきます。はじめはとも時間がかかりますが、それを気ながくじつとがまんしているのです。

あとかたづけをしつかりやらせる、というのは、形式的な習慣の

わくを押しつけることではなく、それぞれの場合に応じて、融通のきく、弾力のある、実質に応じた適応の力を、はっきりした目的をもたせて、やしなうことにもなるのであり、長くかかって、しだいに、それぞれの幼児に応じた「かたづけ」の精神と技術とがやしなわれるようでありたい、愛情をもってしんぼうよく幼児をもちたててやるようにつとめるのです。

以上、わたしが、いわば客観的に附属幼稚園のいとなみを観察して、先生方の意見や説明をきかないで、つかまえた、ここの保育の底にながれている基礎的な考えです。この上に、いわゆる普通の幼児教育の内容や方法が成立しているのであって、私はそのことを説明しないので、それらが成立する根拠になっていると私が解釈しているものを抜き出してみて、あえて、保育の要諦と名づけたのです。そして、いちばんたいせつなことは、自由に心ゆくまで遊びに没入することと、ごく少数なことについてしっかりと習慣形成をすることとの間のバランスです。どちらもが適切にできあがり、しかも他の方の成立を阻害しないで、むしろ他の方が成立つ基礎にさえなっている、ということです。そして、いうまでもなく、その奥に、幼児のひとりひとりとの心からの愛情の交流がある、ということ

註記 この小論は、倉橋先生十周年忌を記念する、昭和四十年七月二十五日、日本幼稚園協会主催の夏期講習会における、同題の講論一部を改めて書きなおしたものである。

## 〈書評〉

倉橋惣三・十年祭記念出版

### 倉橋惣三選集

—全三卷—

平井 信義

近頃、若い保育者に倉橋惣三先生の話をすると、先生のお名前さえ知らない者が多いのに驚いている。これは一体、どういふわけなのだろうか。一つには、保育者の養成課程に問題があることが考えられる。いたずらに新しい技術を追うことに忙しく、わが国の歴史的な基盤に立って保育を考えることをないがしろにしているのではなからうか。その他、倉橋先生の薫陶をうけた者たちが、本当に先生の精神を汲みとり先生の業績を伝えていくという努力を怠つて

いたのではないか。

歴史が進むにつれて、古いものが忘れ去られるということは、ある面では意義がある。新しいものが輝かしい業績をおさめている時には、古いものはとかく影にかくれからである。しかし、現在の保育が、真に輝かしい業績をおさめているといえるかどうか。繁栄の蔭に、意外にも根の浅い浮草のようなものが多いことを、案じている。

倉橋先生の保育界における業績は、まさに不滅であると、私は信じている。私は、先生の晩年に先生の膝下に集まった者であるがユーモアの中からにじみでるその偉大さには、頭がさがると同時に、心暖まる思いで先生のお宅を辞去したものである。このたび、坂元・及川・津守三先生を編者として「倉橋惣三選集」が刊行されたことは、まことに感謝に耐えないし、総ての保育者がこれを通読して欲しいと願っている。本来ならば、全集が欲しいところである。というのも、先生のお手紙には、先生

の面目が躍如としているものが多いからであるが、今回の割愛はやむを得ない。

選集におさめられている「育ての心」と「幼稚園雑草」とは、私が繰り返し読み返した本である私のこれまで持っていた本は、残念ながら戦後再版になったときに買ったものである。戦後物資のなかつた頃のものなので、その紙質も悪いが、既に私の手垢でよごれている。

先生が、幼い子どもたちと生活をともにし、その心に没入して、その代弁をしておられることが、実によく伺える。特に「育ての心」の中の「家庭教育問答」や「いろいろの子ども」は、現在の私の仕事に非常に近いご意見の現われであるだけに、私はこれらを繰り返し読み、殊に行間にふつと表現されている先生の、何ごともないような言葉を、噛みしめてみるのが、私の心をひらいてくれる原動力となっている。偉大な倉橋先生。そして、その選集が出版されたことを、心からお祝いしたい。

(フレール館 定価各七〇〇円)

# 倉橋惣三先生の思い出



平井信義

倉橋先生の思い出は、昭和十四年に始まる。当時、岡部弥太郎先生の幼児教育学の演習に出ていた私は、岡部先生に引率されて、女高師の附属幼稚園を見学に行ったのである。十人前後の学生は、岡部先生のあとについて、主事室にそろそろと入り込んだ。

その時の倉橋先生は、眼鏡の奥に細めた目をのぞかせ、微笑をたたえたが、開口一番、

「君たちは大学で教育学とか心理学を学んでいるが、今日は、それらを全部捨てて子どもたちを見なければいかんぞ！」

と言われたのである。それにつけ加えて、現在の学問のあり方を非難されたの思い出す。内容がどのようなものであったかは忘れたが、先生の開口一番が私にはこたえた。それは、興味をもって大で学んでいることに対して、かなり強い語調で否定された！とい

う印象をもったからである。その雰囲気におされて、その後の見学をどのようにしたか、余り記憶がない。遊戯室で子どもたちが輪になっていた。保育室からでてきた子どもが、われわれを先導する倉橋先生の手にすがりついたりした。その他の光景は、浮かんでこない。それよりもむしろ、何となく気重い感じがして、校門を出たという印象が強い。仲間の誰かが、「面白くなかったな」といった。私もそれに近い気持ちであった。

しかし、その後直接に子どもと接する機会が多くなるにつれて、倉橋先生のお言葉がひしひしと思ひ返されるようになった。そして、私自身も同じ思いにとらわれ、「子どもは未知な存在として、無限の可能性を持っている」などのことを言うようになっていた。すなわち、これまでの子どもについての研究が、本当に子どもの心



身の理解に役立っているだろうか——と反省することが多くなるにつれて、倉橋先生のお言葉が脳裡に深く刻まれるようになった。

女高師が新制大学に代わる時に、倉橋先生は児童学部構想を立てられた。それを拝見したことがある。それは実現されなかったが、それにも増して私の心を捉えたのは、児童学科のカリキュラムについて、入学した一年目を全部、実習に当てられようとしたことである。捉われない目を開き、心を聞いて、子どもを素直に受け容れることから、学生たちが新しい児童学を発展させることに希望を持っておられたのである。このことは、終戦後になって、たびたびお宅にお邪魔するようになってから、はつきり確かめたところであった。「学校で学んだことと、本当の子どもとは、かなりの隔たりがあるものですな」と、先生の温顔はほころびかけるのであった。

私が、中野の先生のお宅を訪れるようになったのは、何がきっかけであつたらうか。実は、それをよくおぼえていない。「幼児の教育」に原稿を書くように言われた頃でなかったかと思う。それは、突然の電話であつた。「倉橋先生からお電話よ」という妻の声に、びっくりしたのをおぼえている。昭和十五年の最初のめぐり合い以来、先生のお声に親しく接していなかった。当時の先生は、保育界の長老として第一人者であつたから私はおそるおそる受話器を耳にした。そこに流れる先生のお声は、極めて丁寧な原稿依頼であり、「あなたの好きなように書いて下さって結構です」ということであ

つた。私は「よし、自分の気持ちの向くままに書いてみよう」という気持ちになつたのを覚えている。そして、「先生のお気持ちにこたえるものにした」と決意した。

その後、先生のお宅を訪問するようになったから、あるいは原稿の連載について具体的な打ち合わせに伺つたのかも知れない。このように印象がおぼろであるのは、打ち合わせをしつかりしなかつたからでもある。「十回でも二十回でも、平井さんのいいように書いて下さい」と言われたのが、その時であつたかどうか。お宅での先生のお話は、全く別の、そして初めはそれをどのように考えたらよいか、わからないようなことであつた。「地球に立っているということはどういうことなのでしょうね。地球を両手で支えるといったことはできるでしょうかね」などと質問されて、私は戸惑いした。先生は、いつも微笑をたたえられ、目を細めて話されるので、本当の話なのか冗談なのかよくわからないことがあつた。先生には、私がお会ひした限りではそのようなことが多かつた。

玄関に入ると、奥さまがでてこられる。先客がある時には、下の部屋で待たされるが、そのまま階段をあがって二階の先生の部屋に案内されることが多かつた。四角い籐の机を中心に、同じ籐椅子が四つ向かい合っている部屋であつた。夏など風通しがよく、蟬の声が手に取るようにきこえてくることもあつた。二階への階段をあがってその部屋までいく間に、必ずといってよいくらい、先生は顔

を出された。二階の手すりから階段をのぼっていく私を見おろされ  
たお顔を、今も思い出す。

先生を訪問した一回一回の記憶は少しもはっきりしていない。それは、先生を訪問する理由が少しもはっきりしたものでなかったことに一因がある。私にしてみれば、先生のお傍に坐っているだけで、そして温顔に接しているだけで、心暖まる思いがしたし、それを求めて先生のお宅へ出向いていったのかも知れない。また、当時、私は先生の著書を繰り返し繰り返し読んでいた。「幼稚園真諦」とか「育ての心」などである。それらの著書から学んだことと、先生のお宅で伺った話とが、どうも分離して思い出せないのである。

例えば、子どもたちが登園してきた時に、どのような挨拶をするかという問題に触れたことがある。その時、先生は、「ホクに挨拶する子どもはいろいろで、丁寧に『おはようございます』とお辞儀をしていく子どももあるし、飛んできて腕にぶらさがる子どももあるし、赤んべをしたり、お尻をつねっていく子どももある」と言われたように記憶するが、それを先生の著書の中で読み取ったような印象もあるのである。

いずれにしても、先生のお心には、どのような子どもをも認めようとなさる態度があつて、それに私が牽きつけられたといつてもよい。殊にその頃、形式ということにこだわり、その破壊によつても、真の心を聞くことを考えていた私にとっては、先生のお言葉は非常

に魅力的であつた。とにかく、まともではないが、そのお傍にいただけで、先生のお考えが伝わってくるような気持がしたし、そのような先生ではなかったかと思つている。偉大な先生の前にでると、とかくかしまつてしまうことの多い私にとって、倉橋先生の前では、一度もそのような経験がない。

先生は、その後間もなく耳を悪くされた。耳に水が溜るといふ病気で、外に出られることを極力制限されていた。「ばあさんの監督を受けているので……」とおっしゃったこともあつたが、それに感謝しておられる口調でもあつたし、先生ご自身も病気を気にしておられる様子でもあつた。伺うたびに病状について話をされ、何かいい方法はないでしょうかなどきかれたりしたが、もちろん私の専門外でもあつたし、きちんと主治医の方がついでおられました。その頃から、お疲れがでないようにと、訪問時間を短縮するように心掛けたが、先生は「まだいいでしょ」などと引きとめられたりした。見舞客も多いらしく、私が玄関に立っていると、保育界の有名人、秋田・山村先生ら数名が二階からどかどかと降りてこられるのにすれちがったこともあつた。それを心配されてか、二階のもう一と間の方に奥様がお茶の用意をされながら、何かと声を掛けられることもあつた。

ある時、「家へきてくれませんか、急に相談したいことがあるの

で……」ということで、先生のお宅に伺ったことがある。それは、Tさんの恋愛についてであった。Tさんが、自分の教えている学校の学生と恋愛状態に入った。そのことについて、私もTさんから話をきいていたが、当時としては、教師と女子学生の恋愛ということになると、いろいろとうわさになったり、あるいはスキヤンダルにされる恐れがあるように考えられた。倉橋先生は「T君からそのことをきいて、何とか首尾よく二人が結婚できるように事を運びたいのだが……」ということであった。

実は、先生からこの話が切り出された時、私は一瞬不安に襲われた。それは、先生がTさんの恋愛を、あるいは好ましくないとおっしゃるのではないかと思つたからである。先生ぐらいの年配の人は、終戦後七・八年を経たとは言え、学園内での師弟の恋愛などを許容する状態にはなっていないからである。しかし、先生は何のこだわりもなく、二人の恋愛をお認めになっているのに、私は驚きもし、また心の暖まる思いがした。先生のご心配は、「二人の關係が、学校内でのうわさになって、かき乱されることがないようにするには、どうしたらよいか」ということであった。私もその点での配慮をしなければならぬことを考えていたので、その学生が卒業するまでは波風が立たないように努力しましょう——とお答えもし、冗談に、「先生のお宅でも二人がゆつくり会うことができるようにしては——などと申し上げたりした。

「うん、それは名案ですね。そうしましょう」

と先生は、一も二もなく肯定され、何でも目を細め、微笑をたたえては口をとがらすようにされたのを、今もなお思い出す。今の言葉でいえば、デートの場所に、先生のお宅を提供していただいたということになる。

その後、先生のご病気はあまりはかばかしくなかった。ご長男もそのことでご心配になっていて、別の場所でお会いするたびに、ご病状について話し合ったが、私などの介入するところでなく、ただ案じているばかりであったし、時にはご郷里に帰られたという話をきいて、案外、ご長命かも知れないなどと思い、それを願つたりした。

こうして思い返してみれば、私が先生と接したのは非常に短い期間でもあり、先生の年譜からすれば、その晩年に当り、先生が第一線をしりぞかれての方が多かったと言える。しかし、私の心には、先生のお考えのいくつかが植えられていると思つている。何が——といつても、それが明確な形をとっていないのは、私の力が貧弱であるせいもあるが、先生の偉大さからくるものではないかと考えている。私のこれからの人生は、いよいよ晩年ということになるが、もう一度、先生のご著書を通じて先生の歩まれた道を、たどりながら、私の心の中の柱を、見直してみたいと思つている。

# 幼児の自然教育



中 沢 和 子

幼稚園教育の領域の中で、とかく自然は扱いにくい、むずかしいという声を聞きます。

その理由として第一に、特に大都會で子どもが親しむべき「自然」が失われてきていることがあげられています。子どもが自由に遊べる小川や野原は都會にはなくなってしまう、毎日、土を踏むこともない生活が多くなってきました。第二は、これにともなう子どもたちの自然に対する関心がうすくなり、テンポの速いテレビやマンガに氣をとられていて、教師が苦心して誘導しようとしても興味をもつてついでこないというのです。第三には、たとえ自然に恵まれていても時間や設備がたりなくて、充分に自然を扱うことができない、という点です。

この三つは多かれ少なかれどこの幼稚園でも感じられていることで、はじめの二つについては社会的にも大きな問題であります。発達する都市生活の中で、子どもが安全に遊び、自然に親しめる緑地

をできるだけ確保し、もっていくように、また子ども向きの放送や雑誌なども進んで向上させていくように、幼児の指導者は対外的にも積極的に努力しなくてはならないと考えます。

それと同時に、ほんとうに子どもたちの周囲に教材とする「自然」がないかどうか、子どもが自然に対して関心をなくしているかどうかということを考え直してみる必要があります。広い意味の自然はいつでもどこでも私たちの生活をとりまいていているので、どんな町の中でも昼と夜、四季の移り変りとともに動いています。こうした「生活の中にある自然」に対して関心をたかめることができなければ、海や山に連れて行っても子どもたちは自然をみる事ができず、往復の乗物やおべんとうのことしか覚えていない、ということになってしまおうでしょう。乏しい自然の中でこそ、自然の教育は大切なものなのです。

× × ×

それでは、「生活の中の自然」とはいったいどんなものでしょうか。

たとえば、雨の日に長靴をはき、傘をさして幼稚園にやってくる子どもたちは、全身「雨」という気象現象の中に入ります。「今朝は涼しいから」と一枚多く着せられたとき、この秋になってはじめてミカンなりカキなりをおやつにもらったとき、子どもたちは季節の移りかわりを知るはずで、そして子どもたちは、「着物がぬれる」とか「道が悪い」という雑念なしに大喜びで水たまりに入っている、はじめての果物には歓声をあげます。この喜びは自然に対する感動であって、どんな子どもでも共通なのですが、自分でこの感動を持続し、発展させることができる子どもが関心の高い子どもとみられ、すぐに消え去ってしまう子どもは関心が低いとみられるわけです。そこで、こうした子どもの感動をその時に捉え、さらに感動の原因となった自然の印象を繰り返し深めることによって、この「感動」を「関心」にまで高めていくことが自然教育の第一歩であります。具体的な例として、幼稚園から小学校にかけてよく扱われている「お天気しらべ」をとりあげてみましょう。

お天気しらべを始める時期は何時でもよいようなものですが、幼稚園でこれに導入するには、秋の運動会の準備が始まる頃が適当です。運動会が近づくと、どの幼稚園でも毎日競技やリズムを練習したり、小道具の製作をしたり、家庭に持っていく通信も増えて、子どもの生活全体が運動会へ向かっていくでしょう。教師も子どもも

いそがしくて、とても自然ととりくむことはできないと思われがちですが、実はそうでないのです。運動会というものは晴でなければできませんから、降っても晴れても、子どもの心の動きをお天気に結びつけていくことができます。運動会の準備が進むにつれて、子どもたちの関心は高められ、いろいろな作業を通じて持ち続けられるでしょう。

季節からいっても秋は気象の変化が大きいので、晴や雨が適当に入りまじり、子どもの興味をそそるよい時期です。お天気しらべの記録をすることそのものは、話し合いやお昼のわずかな時間で済むことなので、ふだんならば全員の関心を集めることはなかなかできにくいのですが、このように運動会と結びつけることによって子どもたちに身近なものとなるのです。

カリキュラムを組むときは、このようにできるだけ広い領域にわたって子どもの感動を呼び起こすことのできる教材を選びたいものです。

子どもが年少であればあるほど、一つの驚きの時間が短く、次々と新しい興味に移っていきますから、特に年少児の教材はこの点を中心に考えなければなりません。

たとえば菊の花の歌に入ろうとする時は、どの部屋にも菊の花だけを飾り、「お花がある、きれいだな」という印象を「菊」という植物に集中しておいて、音楽・リズム、製作などに繰り返していくやり方です。ふつうの菊は一度植えておけば年々増えていくほど丈

夫なものですから、園の庭にも菊を作り、その花が咲きはじめる頃にとりかかるとよいでしょう。教師は小菊の花を二、三輪束ねて生花のプローチを作り、衿もとにでも髪にでも飾ってごらんさい。花びんの花には気がつかなかった子どもでも、先生の胸の花には感激して、喜んで製作に加わるといふこともあり得るのです。

菊の葉を紙の上に並べてその上に白い布をひろげ、テラスなど平らな石の上でコツコツ叩くと、布に葉の形を染付けることができます。庭に菊の花が咲く頃は、日なたの暖かさが快い頃ですから、製作をしながら子どもたちは季節の移り変わりも感じるのでしょう。かがみこんで仕事をしたあとは、「菊の花のように」輪になって両手を伸ばし、秋の空を仰いでごらんさい。

このようにたくさん体験が「菊」を通して獲得されていってはいくつ、自然に対する鋭い感受性が育てられていくのです。

総合された立場に立てば、自然の教材は幼稚園の生活の中に汲みつくすことができなほたくさんあります。とかく自然に乏しいと思いがちな冬の間も、健康と平行してうがいや手洗いのしつけ、予防注射、暖房器具の注意などよい教材となるでしょう。夏は強い日差しを避けなければなりませんでしたが、冬は喜んで日なたに出るわけですから、太陽を中心のテーマとして日なたでなければできない虫めがねや電気あそび、砂鉄とり、影ふみなどができます。簡単な対話劇としてよく取り上げられる「北風と太陽」の話も、自然との総合の上で子どもの生活と結びつくでしょう。

さらに、自然領域の大切なねらいとして、指導要項には「自分で考える力を養う」という項があげられています。

物事を考えるとき、ふつう大人は最初から言葉を使って考えはじめますが、大いの子どもはここまで言語を使いこなすことができないので、彼らの行動そのものが考えを現わしています。金づちやねじまわしまで持ち出して、新しいおもちゃを徹底的にこわしてしまった子どもは、「かくかくのことを知りたくて分解し、これこれのことがわかった」ということはできませんが、おもちゃに対して持った「動く！ すごいぞ！」という感動が「どうして動くのだろう」という疑問に発展し、「この中に何かあるらしい、あけてみよう」という行動に移ったわけで、この過程はそのまま子どもの「考え」を示しているのです。

子どもの「考える」行動は、感動やよろこびよりもっと不安定に現われ、とらえにくいものですが、「こうだから」「こうなる」というように原因をつきとめ、すじみちを立てて物事を考える力は、実際にこの言葉で表現できない時代に養われていくものです。自然教育では子どもと自然のふれ合いの機会を作るだけでなく、進んで子どもに考える場を与えていかなければなりません。同じ教材を扱っても、年長児では特にここに重点をおいていく必要があります。たとえば、秋の終りに落葉を教材として充分に発展させたとき、園庭の落葉を一度は子どもと一緒にたき火にしてみましよう。たき火

の楽しさと同時に火のあと始末の訓練をし、火の役割と恐しきを感じさせ、考えさせることができます。冬のはじめには火災予防週間があり、やがて暖房器具も入りますから、生活面指導の基礎へ発展することができず。

ここにあげた幾つかの例でもわかるように、幼稚園の自然教育は決して小・中学校の「理科」のひきうつしではないのです。健康や言語の指導が子どもの生活と結びついていることは誰でもすぐ認めるのですが、「自然」となるとつい「生物・気象・機械・数、これは理科だ」と考えてしまい、学生時代の教科書を思い出しかねないようです。「時間も設備もたりない」という自然教育の問題点は、一つには教師がもっている「古き教科書の亡霊」のせいともいえるのではないのでしょうか。教師はむしろさっぱりと理科の知識を捨て、子どもの眼、子どもの考えを通して自然に近づくことを学ばなくてはならないのです。

数と図形の扱い方については、最近専門の分野で研究が進み、よい本も出されていますからここでは触れませんが、これを教材とする時も他の領域との関連をはかり、日常生活に密着していなければならぬことを申しそえておきます。

最後に、評価の問題があります。

就学前一・二年間は、子どもの知能も身体も発育が不安定なので、幼稚園では小学校のように授業の細目が決められていません。しか

し指導要録を呈出する幼稚園では、漠然としていても何段階かに分けなければならぬので、一見結果がはっきりしない自然領域はとかく評価しにくいと思われるようです。一部の幼稚園では、知能テストやこれに類するペーパーテストがかなり行なわれており、評価の参考にもなっています。この種のテストは専門家によって研究され、優れたものも多いのですが、テストはその時の理解の程度や傾向を知る手がかりとなるだけのものであって、たとえ生物や理数関係の問題が組み込まれていてもこれだけで自然全体の評価ができるものではありません。

自然に対する感受性をたかめ、考える力を育てるという目標は、子どもの生活の内面を養うものであって、この結果は全生活に表現されてくるはずで、小鳥の動きを巧みに現わせる子ども、菊の花を画面いっぱい描ける子どもはそれだけ感動が大きかったことを示し、注意ぶかくお茶をつげる子どもは、考える力の土台をきずきつつあるのです。このようにみていくならば、評価そのものも高められ、同時によい自然教材や指導方法を発見することもできるでしょう。

自然に対して素朴な驚きと喜びを持ち、原因を解明しようとする努力は昔から多くの科学者の研究の原動力となったものです。また科学だけでなく、文学・絵画・音楽などの芸術も自然に対する鋭い感受性を母胎として発達してきたといえるでしょう。幼児の人格の土台の一つをきずく意図を以って、自然教育の指導を充実させてほしいと考えます。(東京大学理学部 植物学教室・東洋英和女学院短大)

# 私の園の秋の自然物

松井田鶴子

幼稚園の庭は一般に学校の庭に比べて変化に富んでいるようです。私たちの園庭も起伏が多く樹令三十年ほどの木立が緑陰をひろげています。花壇面積が広く一隅には孟宗竹の林もあり情趣ゆたかな環境ということが出来ます。この庭は前任者の林こと先生の頃から三十年近くかかって整えられたものです。現在の私たちもこれを受けつぎ充実に努めていますので、その一端を記してみました。

敷地面積約九〇〇坪のうち

建坪約二〇〇坪

運動場二五〇坪

このうち夏木陰五〇坪

竹やぶ 一〇坪

小山 二坪

池 三坪

鶏小屋 二坪

ヒューム管や平釜利用

兎小屋 一坪

花壇 約四〇坪

温床 約 四坪

堆肥場約 四坪

果樹 ぶどう棚・柿・ぎくろ

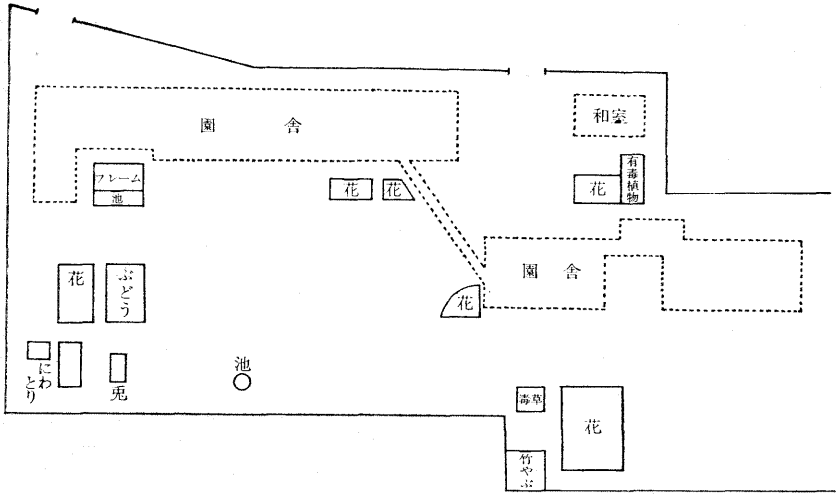
これらの庭に何を満たしていくかは、私たちの課題でもあり、楽しみでもあります。実際指導にあたる職員全員と相談し、長い年月かけて実現してまいりました。その観点をいくつかあげてみましょう。

○香りの高い花を門の近くに植える

いま木犀が秋風に匂っています。年間を通しては、冬の臘梅・早春の梅・四月の沈丁花・七月のくちなしと山百合などが門を入る子どもを迎える位置に植えてあります。



園 全 景



○野趣を失わない庭

竹やぶは下草が茂り、こおろぎ・とんぼ・蛙などが集まります。子どもたちは探險家気どりで虫とりをします。いのこづちの実が服についたり、龍のひげの紫の玉をさがしたりする素朴なあそびも楽しませたいので、除草もほどほどにして、一隅には雑草も生きていける庭にしたいと考えます。いま私は出張のたびに各地のたんぼほの綿毛をもらって帰り、たんぼほ園にまいています。同じたんぼほといっても特色があるように思われます。

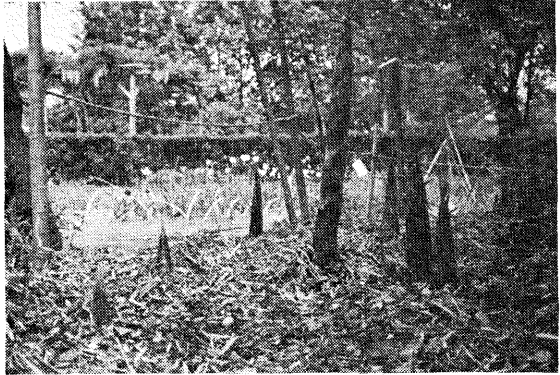
○毒草園を見やすい所につくる

九月下旬はひがん花の花ざかりです。十月に入るとアネモネの球根を植込み、ひなげし・花菱草のたねをまきます。木では、夾竹桃・エニシダ、宿根では鈴蘭・はまゆりなどがあります。これらは花屋の店にも売っているのでおかささん方も有毒植物とは気づきません。私たち教師も知らないことが多いのですが、学芸学部の生物学の五味助教授から指導していただきました。有毒といっても、さわって危険なほどのものは置きません。ままごとなどには使わないように注意させています。梅の青い実のなる頃には梅の木の下に子どもをつれて行って、猛毒について必ず注意を与えます。

○果実の収穫

都市に住む子どもは、木になっている果実をあまり知りません。

たけのこ



雪柳の花終り、かりこみ



るので、立札を立ててみました。  
「この竹はたなばたに使います。  
たけのこをとらないでください」  
おかげで今年是一本も折られずすみました。たな  
ばたの日には、全部の子どもが竹の小枝をもらって  
帰ります。

○子ども自身の鉢栽培

五才児はめいめい鉢を持ち朝顔とおじぎ草をそだて  
ます。夏休み中は家でせわをしますが、秋には再び  
園に持ち帰って、十月のたねとり、たねを袋に納め  
るまで続けます。たねのまき時が半月おくれれば花  
も半月おそく咲くかと思われませんが、実際には適期  
を逸してしまうと全体に不調であることを昨年経験  
しました。今年は五月十日を目標にまいいたので、夏休み前から咲  
きはじめ好成绩をあげています。

たね取りを終ってあいた鉢には、十一月ころメラコイデス種の桜  
草を植えて、冬の花を見させています。

○にわとりと兎

とりも兎も庭隅に、ただ飼っているというだけではあまり興味を  
示しませんので、育つ姿をなるべく最初から見せるように心がけ  
ています。ひよこを飼うのは非常に興味をもちますが、温度の調

せて園内でも、小さい青い果実がだんだん成熟するのを見たり、収穫の日には手のひらに果実の重さをずしりと受けた  
り、給食の時においしさを味わったりして、生産のたのしきを経  
験させたいと思います。ぶどう棚はデラウエアが今年には豊作で  
す。果樹をおくことは教育上問題があるという意見もききま  
す。幼児はよくいうことをきき、成熟するまでよく待ちます。近  
所のいたずらっ子が侵入することもあるので、管理に適した位置  
と高さをくふうする必要があります。竹やぶのたけのこを折られ



節がむずかしく途中で死ぬ場合が多いようです。幼稚園では菓についた母どりを置いて「ひよこのかあさんコッココ」のうたの状態で飼ってみましたら九割は育ちました。秋に入って若どりか産卵をはじめたので、子どもは交替に一個ずつもらって帰ります。エッグケースに納め布袋を肩にかけていきます。一度もらってからは産卵に気がつくようになります。温かい卵なんて幼稚園でないと持つてみることはないのが町で育つ子どもです。園の卵は貴重なものに感じるらしく、生産のたのしさがここでも経験されます。翌日容器を返す時、にわとりさんへお礼の手紙が入っていたり押麦や野菜が入っていたりします。

兎については、仔兎とあそぶ時期が興味の頂点のように見えます。母兎は三匹いて、白色・灰色・白黒のぶちです。一回に七、八匹生れる仔兎も又遺伝の法則にかなって、各種の仔がうまれるので、春には二十四匹近い大家族になります。毎朝兎を抱いてあそびたい子どもが兎小屋の前に集まって大繁盛を呈します。一月後には希望家庭にわけたり、小学校の教材にさしあげて、秋に入る頃は又三匹だけ残ります。もう大きすぎて抱くことはできません。最近は何をたべさせるのが興味の中心です。毒草以外の草をはじめは手あたり次第やっていますが、次第に何が好きか気づくようになります。家の台所の野菜くずも届けられます。

私の園の経験を通して一番強く感じることは、設備を活かすものは人の力だということです。大きな容器があっても満たすものが乏しければ、大きさが却ってわびしいものになります。さいわいに私の園では用務の棚橋さんが、やさしいおじさんであると共に、専門の技能を持つ花つくりの名人でもあります。又、実際指導にあたる受け持ちの先生方も、自然愛育の機会をあそびの中にうまくとり入れて、情採ゆたかな教育につとめてくださっています。管理面と指導面が表裏一体の活動をする時、設備は百パーセントの効果を受け得ると申せましょう。

# 動くものを作るための基礎知識 (二)

佐藤 諒

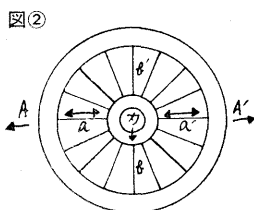
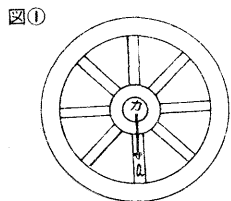
重いものを移動させるために車を使うといったことは、よほど昔から考えられたことに違いない。あの巨大なエジプトのピラミッドを築くための石も、その運搬に、丸太のコロが使われたということである。コロというのは、何も遠い昔のことではなしに、現代でもある種のもの運搬するのに使われている。

一般的な車の定義として、心棒にはめこみ、又は心棒をとりつけた輪状の機械部分である、ということからみれば、コロは車の範疇には入らないが、心棒が太くなって……と考えれば車の一種とも考えられよう。

## ○車についての二つの性格

車にはいろいろの種類のあるが、その構造機能上次の二種のものが考えられる。

- ・心棒にかかる荷重を下から支える。(図①)



大八車に使われていた車の構造である。この形式では心棒にかかる全荷重を、真下の支柱(a)一本で支えることになり、他の支柱はあそんでいことになる。したがって、支柱は圧縮に強くかつ太い材料が使用される。

・心棒にかかる荷重を周囲に引張る。(図②)  
自転車などに使われている車のように、車の中心をスポーク(細い鋼線)でタイヤのリムに四方に引張ったものである。

このような構造では、中心に加わる荷重は、スポークbを圧縮するが、bを圧縮するという

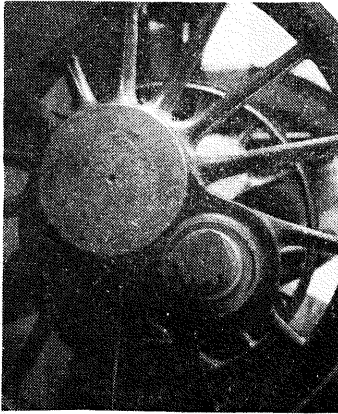
ことは、真上のb'を引張ることになり、また、車の形をA、A'の方向にゆがめることになり、つまり、a、a'を引張るということになる。同様にb以外の他のスポークは、いくらかずつの引張りを受けることになり、これらのスポークの引張りが、荷重によって車が変形しないように適当な力で四方に張っているわけである。

前項の大八車では、心棒下の一本の柱が全荷重を支えているが、この車では、すべてのスポークが荷重を分散して、引張りの力で支えるということになる。したがって、使用される材料は、太さはいくら細くてもかまわないが、引張りの力に耐えるものでなければならぬ。

○心棒と車輪との関係

・心棒と車輪とが一体化している車(写真①)

写真①



トロッコや貨車などの車のように心棒と車輪とが一体化し、車輪の回転と同時に心棒が回転する。重い車体はその心棒の上

に乗るわけであり、心棒と車体との接触するか所に摩擦が生ずるわけであるが、この摩擦が少なければ少ないほど、車輪の回転が円滑におこなわれる。

・心棒が固定され、車輪のみが回転する車

リヤカーや自転車などの車のように、車輪は回転するが、心棒が固定されていて回転しない車である。このような車は心棒が車体に固定されている場合が多く、車輪の回転によって心棒との間に生ずる摩擦を少なくするために、ベアリングや油幕を利用してはいる。

いずれにしても、回転を容易にし、無駄な力を損失しないように、極力摩擦抵抗をはぶくことが大切である。

○身近にあるもので、車輪として利用し得るもの

車輪として利用し得るためには、円形でなければならぬ。また、車輪としてその上にある重さの車体や荷物が乗るので、それらの重さに耐え得るものでなければならぬ(形が歪んではいけない)。

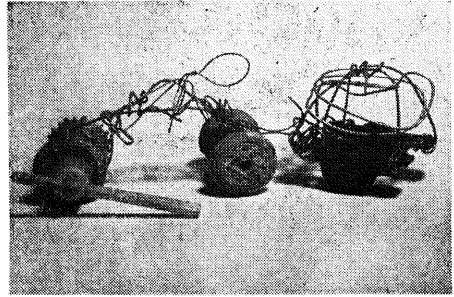
・三輪車などの車

三輪車、乳母車などの廃物を利用する。空箱やドラム缶などにつけると、子どもの乗れるものができる。

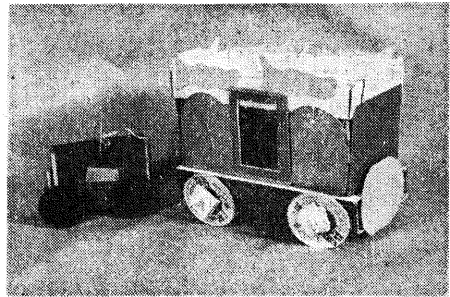
・戸車

引き違いの戸に使用する戸車などの廃物を利用する。

写真②



写真③



・糸車 (写真②)

ミシン糸などを巻きとってある糸車。(ホピンなども) 大ききや形などいろいろある。

・リール

カメラや8ミリなどのフィルムを巻きとるときに使用するリール

・空缶

缶入りジュースやビールなど、円筒形の空缶を利用する。上・下の蓋・底の中心に穴をあけて、心棒を通して使用する。中心の見つけ方は、上か下の円形を紙にうつしとり、それを切り

抜いて四つに折りたたみ、円の直径の交点を中心とする。

・蓋や栓・王冠など (写真③)

円形の缶や樽などの蓋、牛乳びんやアイスクリームの蓋、びんに使われている樹脂の蓋や栓、サイダーやビールの王冠など。

・玩具の部品

破損した玩具のゴムタイヤ・プラモデルの車輪など玩具の部品の車を利用する。

・その他

そろばん玉、ピンポン玉など

○容易に作れる車

・紙類を使って

画用紙・ボール紙・段ボール紙などを円形に切り、中心部に心棒を通して車として利用する。

(1) 画用紙

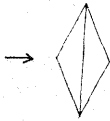
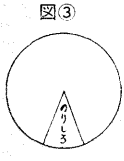
画用紙のような紙は、薄いので一枚ではすぐつぶれ、車としての用をなさない。したがって、数枚貼り合わせて厚くするか又は図③のように、円形に切ったもので円錐形を二個作り、ちようどそろばん玉を大きくしたような形のものを作り、それを車輪とする。塩化ビニール板(下敷などに使用するもの)などで作ると、かなり丈夫なものができる。

(四) ボール紙

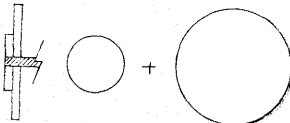
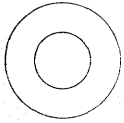
普通には、ボール紙を牛乳ビンのような円形に切ったものを使用する。これも厚さがたりない場合には貼り合わせをして補強する。板状の車は、とかく心棒と車との結合部分が弱く(厚さが薄いほど)、すぐ、ぐにやぐにやしやすいので、それを補強する意味で図④⑤のように補強するとよい。

(イ) 段ボール

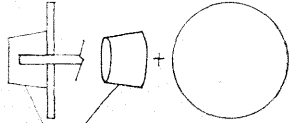
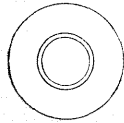
段ボールは、波状曲面に平行した力には丈夫である。(波目を縦にして上から加圧したような場合)したがって、段ボールで車を作る場合には、同じ大きさに切った車を、段ボールの目が縦横になるように貼り合わせると丈夫



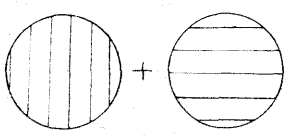
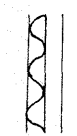
図④



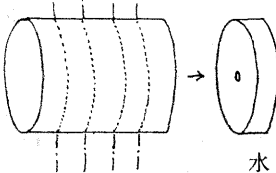
図⑤



図⑥



図⑦

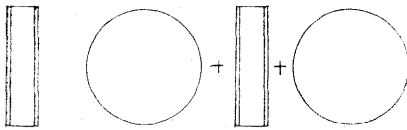
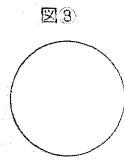


夫である。図⑥  
○丸棒を切つて

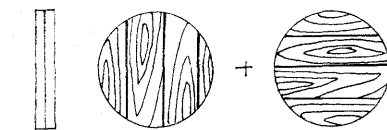
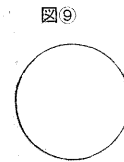
丸い棒がある厚さに切り、その中心に心棒を通して使用する。図⑦のように糸車などを輪切りにしても利用できる。

○パイプを切つて

水道管などに使用しているエスロンパイプなどを輪切りに



図⑧

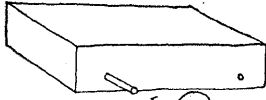


図⑨

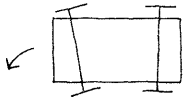
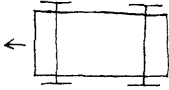
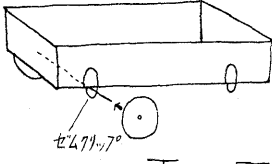
し、両側から円形に切ったボール紙などを太鼓のように貼る。(図⑧)  
○板を切つて

板を糸のこやミシンのこで円形に切りそれを利用する。板はその目の方向の荷重には強いが、目に垂直な力には弱い。したがってこの弱点を補う意味で、段ボールの場合のよう

図⑩



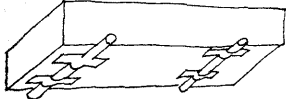
図⑪



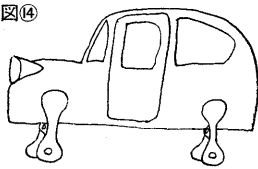
図⑫



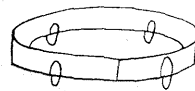
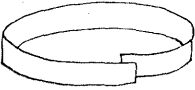
図⑬



図⑭

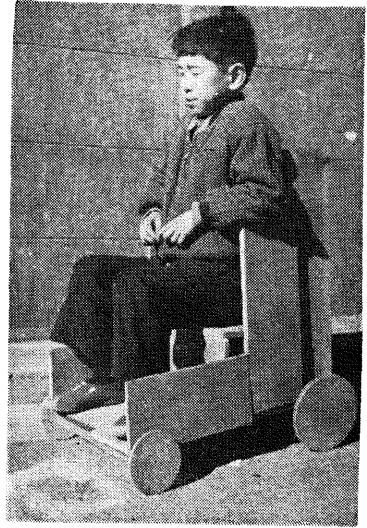


図⑮

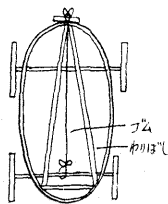


に縦横に張り合わせる必要がある。巾のせまい板で作る場合は、図⑨のように組み合わせて作る。  
 ・ベニヤ板、ハードボードなどで  
 ベニヤ板やハードボードなどは、それ自身に方向性がないので、円形に切り、それを利用してよい。

写真④

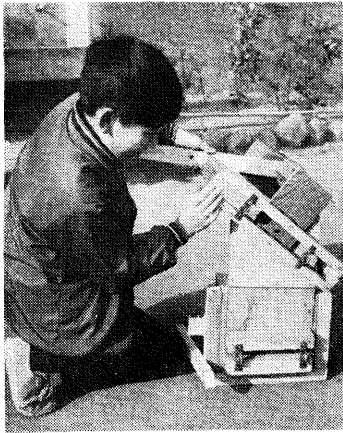


①車体と車軸（心棒）・車などのとりつけ方  
 ・空箱などを利用して車を作る場合  
 一般には、図⑩のように空箱の両側面に穴をあけ、竹ひごや針金などの車軸をつきとおし、それに車輪をつける。しかし、この際よほど注意しないと穴の位置がくるって、車軸が正しい位置からはずれ、車がまっすぐ走らないことになる。比較的簡単な方法としては次のような方法もある。  
 ① セムクリップやせんたくばさみの利用  
 図⑩のように、セムクッやせんたくばさみなどをとりつけ、そこに車軸をとおす。車の走る方向を調整する場合には、クリップの位置を前後に移動することによってなされる。なお、図⑫のように利用すると、ケールカーのようなものができる。





写真⑤



写真⑥

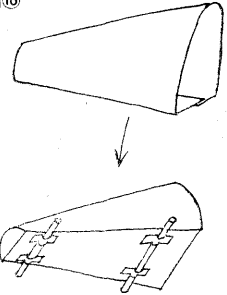


(新宿区立津久土  
小学校)

く外観を飾り、引張ったり押ししたりできるようにしておき、教室内の教材(玩具)運搬などにも利用できるように。

- 簡単にできる車の作り方(例)
- (イ) 図⑭のように、ボール紙から乗物の形を切りぬき、下にせんたくばさみをとおりつけ、その穴に車軸をつきとおし、車輪をつける。
- (ロ) 図⑮のように、マニラボールなど巾三センチほどの細長い

図⑭



- (ロ) ストローをつかって空箱の下側にストローをセロテープではりつけ、ストローの中に車軸をとおす。樹脂のストローは円滑なので、車軸との摩擦抵抗は割合少ない。

- テープを作り、それを使って円形・三角形・四角形などを作り車体とする。車軸との結合はクリップなどを使用する。ゴムを動力として使用する場合には、車体を変形しないように、細木や割箸などで支柱をつける。
- (イ) 図⑯のように紙を切り、円錐形、三角錐などを作り、それにストローを貼りつけ、車軸をとおす。

○戸車を使って実際に人の乗れる車(参考) 写真⑥

- 写真⑤のように戸車をとりつけ、自由な方向に走れるように、ハンドルが動くようにくふうしたものである。空箱の底などに戸車をつける場合には、二本の角棒(角材)の間に戸車を打ちつけると、丈夫でしかもよく動くようにすることができる。単に人が乗れるばかりでなく、包装紙や布きれなどを貼って美し

# 製作のための材料・素材の基礎知識

## 木工の基礎(三)

### 砂場三郎

#### プラスの技法

前号では、切る・削るなどを、工具の面から説明してきましたが、今度はプラスの技法を中心として材料の面からこれを説明してみたいと思います。プラスの技法を大きく分けると、釘や木ねじで打ちつける、接着剤で張りつける、木材を細工して組みこむの三通り考えられますが、実際にはこのような技法を二つ三つと併用するのが普通です。

ちょっと、技法の説明にはいるまえに、子どもに紙をつける作業をさせた場合どのような方法で処理するか、私の学校で実験した結果についてふれてみますが、これを木材でやらせたらどのような方法をとるか、一般の木工技法との関連性はどうか、一度園児を対象にしておためしになってもおもしろいでしょう。実験の方法としては、一枚の画用紙を半分に切り、そ

のうちの一枚を台紙にして、他の一枚を、「どのように切ってもまげてよいから、しっかりと高く立ててごらん」というような条件で、のりとはさみだけの作業をさせます。

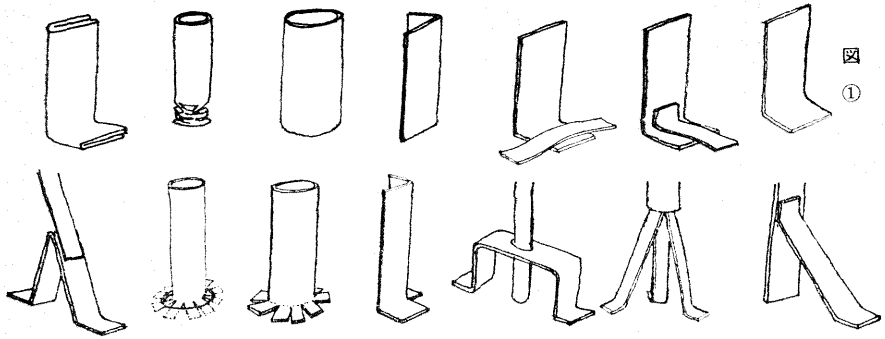
図①はその結果の一部ですが、しゃにむにつけようと努力したものが、比較的計画的に処理しているもの、いろいろおもしろい結果ができましたが、(-)紙の切り口をのりづけするだけでは立たないので、紙を折ってのりの附着面を広くする。

(二)折り曲げた部分に更に紙を重ねて補強する、これだけではまだ弱いのでやがてこれがすじかに發展する。

(三)紙そのものに強さを持たすため、二重、三重に折ってはり合わず、これはある程度紙に強度を持たすが重くなる。

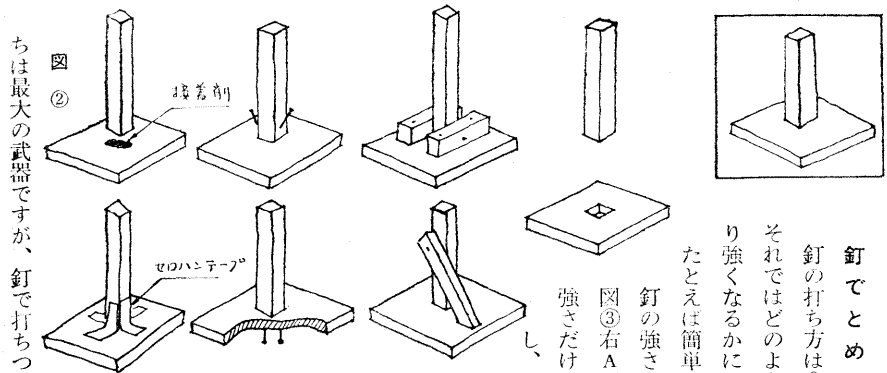
(四)I字型の折板構造を考える。

(五)紙をまるめて円筒を作り、これを台紙にはりつける、これも切り口のにりはりつけるもの、折り曲げてのりの附着面を



考えるもの、むちゃくちゃに台紙に押しつけ、無意識のうちに量材としての接合を試みるものなどいろいろ私共にも学ぶべき点があるように思いましたが、案外私どもが、木と木で接合・接着する場合、子どもが紙で繰り返す失敗のようなものと同じように繰り返すのではないでしょうか。

木で行なった場合を予想して幾つかの図(図②)に示してみますが、子どもで作った紙の接合と比較してみると、のりのかわりに釘や接着剤、穴ほりにかわるだけで、考え方にはさほどの変化がみられませんが、その基礎的な技法をどのような状態で接合するかが問題になってきます。



釘でとめる

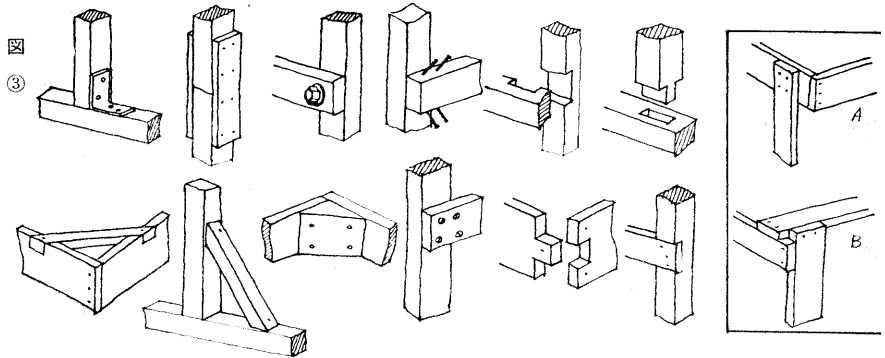
釘の打ち方は8月号で説明しましたが、それではどのような状態で打ちつけたらより強くなるかについて考えてみましょう。

たとえば簡単な椅子を作るとき、これを釘の強さだけでとめるとしますと、

図③右A図の場合は脚と座板は釘の強さだけで確保されているのに対し、B図は三枚の板が互いに引きあって釘の抜ける方向をカバーしています。

すじかいをいれたり、補助材をいれたりするのもそのため、図③左図も、釘の強さを補うための方法で、材料に細工して釘の強さをます、釘打ちの方向や、釘の種類をかえる、補強材をいれる、などが考えられます。

私たちの工作では釘打ち

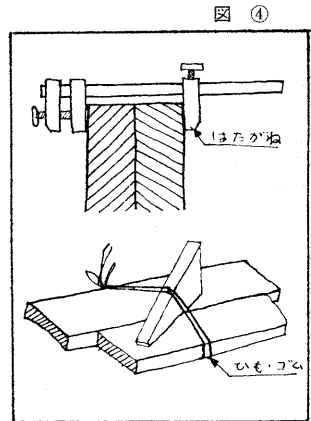


向、長さ、材料の接合をより強くするための補強材、この三点に気をつけてみたいものです。

はりつける

以前にもちよつと書きましたが、接着剤も大へん進歩してきましたので、釘で打ちつけるより便利な場合があります。しかし問題は、この接着剤をいかにして百パーセント生かすかその方法にあるといえるでしょう。

接着剤で接合する場合、接着面が十分広くなるような配慮でデザインすること、これが不可能なときは、補助材料をいれて面を広くするための工夫をすること、接着したか所は密着の状態ではばらく静止できるような方法を考えることなどが大切です。紙の接



強いなわで図④下図のようにしめつけたり、本などをおもしにすることもよいでしょう。うすいベニヤ板や化粧板をはりつける場合は、あらかじめ接着剤ではり合わせた上から釘の頭をのこすぐらいに仮打ちして、その頭をペンチで切り取ってからさうらに打ちこむような方法も考えられます。

#### 組む

日本では、むかしから釘は貴重品だったせいか、釘を使わないで木に凹凸をつけて組みこむ方法が発達し、家屋の骨組みなどに使われる接合のほとんどはこれで、ほそ組みとよんでいます。

そのほかにもいろいろな組み方がありますが、現在では接着剤や特種釘が発達し、生産コストもかきみしますのでむかしのようによく使われませんが、参考のためその幾つかを図示しておきましょう。(図⑤)

#### 板材の一般的な注意

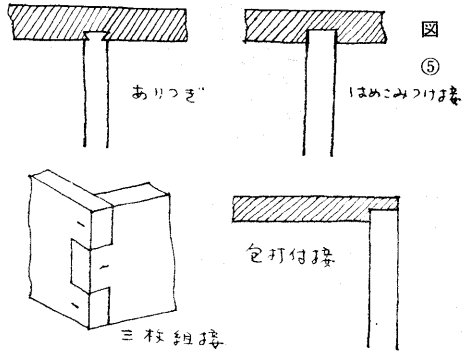


図 ⑤

私たちの一ばんよく使う板について少しふれてみたいと思います。

よく下駄などで桐のまきといいい、高級品の代名詞のようにいわれていますが、板のまき目、板目というのは、同じ材料から取ったものでもその取り方によって異なります。図⑥のように、材料の芯を通った場

所からとった板は木目が平行でちんんだりそったりしませんし、一本の材料からわずかしかたれないので珍重がられています。その他の部分から取れる材料は板目といって木目は不ぞろいですが、その反面、割れにくいのが利点で、一般にわかわれている材料は板目とみてよいでしょう。

しかしこの板目は、よくそるといふ欠点を持っているので、このそりの処理についてふれておきましょう。

板は必ず木表（立木の状態の外側）に向かってそる性質を持っていますから、木目をみればどちらへそるかの見分けがつかれますが、木目に関係なく、乾燥によってかわいた方がそる場合もありますから、材料を乾燥するときには、木裏を上に向けて乾

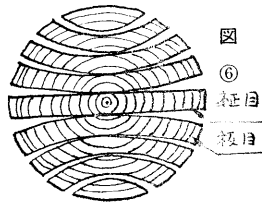


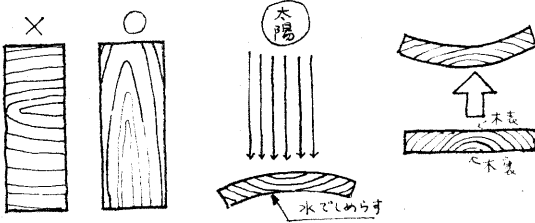
図 ⑥

かせば力のバランスがとれてそる心配がありません。もしそったならば、凹んだほうに水をしめらせて伏せ、そり出したほうを太陽にむけて乾燥させるとそりが直ります。

次に板の割れですが、これは木目にそってわれるということはご存知の通りですが、実際に工作するとき、これに対する配慮をといわすれがちになりますが、一枚の板の形が長方形にとる場合は、かならず木目の方向（たて）に長くとるように、ややもすると、板

が不経済になるので横目にとりたい場合もあります。釘を打つ場合もこの木目方向を頭にいられて打たないと割れるおそれがあります。

（板橋区立福荷戸小学校）



正誤 64巻8号 木工の基礎(2)  
26頁下段2行目 木工をプラスとマイ  
ナスの技法に分け……  
27頁下段8行目 ……きめるべきものでなく、うつ釘の大きさによって異なります。太い釘は……

# 幼児期前期の絵画製作

— 1～3歳 —



角 尾 稔

はじめに、考えておかなければならないことが、二つある。第一は、発達の個人差ということであり、第二は、発達をとりあげる観点である。

## 発達の個人差

いうまでもなく、発達は、個人の遺伝的特性と、その個人の環境つまり経済の相違によって、発達の姿は違ってくる。ここにとりあげようとする、絵画製作の発達も、遺伝と環境の影響のもとにあるものであり、厳密には、個々の幼児が、それぞれ違った発達の道筋をたどっていく。そうした個人差をふまえた上で、一応の、まず一般的なと思われる発達の姿を提案しようとするものである。

## 発達の観点

発達にもなって変化する子どもの姿を、どんな観点からとらえるか、その観点、角度が一つの問題である。色や形の再現、目と手の訓練といった観点から、幼児の絵画製作の発達をとらえようとできようし、幼児の生活や思考の関連から、絵画製作の発達をとらえることもできよう。本稿では、可能な限り、総合的な観点から、発達をとらえることができるように、いろいろな観点から、幼児前期（一～三歳）の絵画製作の発達を追ってみることにした。

## 描画の発達

三歳までの描画は、描画の発達段階からみれば、なぐりがき

(scribbling) の時期である。錯画期、乱画期、撮筆期とも呼ばれる。なぐりがぎの時期は、表現様式の上から、さらにいくつかの時期にわけられる。

エング (Eng) は、その著「児童画の心理」において、

(1) 波形乱画期

(2) 円形乱画期

(3) 混交乱画期 (ジグザグ、直線、角、楕円、ラセン、輪形、短形、波形、手書き文字の真似などの乱画がはいる)

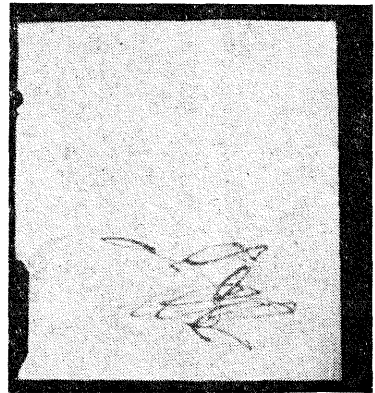
の三つの時期を設けている。

### 波形乱画期

はじめての描画には、その様式の上で規則的な動きが見られない。子どもは、多分その時までの経験の上から、鉛筆なり、クレヨンが、描くことのできる材料であることを知って、模倣的に字をかくしぐきをする。そしてそのしぐきの痕跡としてあらわれる、線の出現に驚き、喜び、描画運動がくりかえされる。

さて、こうした描画運動の中に、一つの特徴的な動きがあらわれはじめる。手を左右に動かすことによってできる波形の弧状の運動である。

なぐりがぎの時期の特徴として、幼児期はその描くときに、はっきりとした再現的な意図をもっているように思われぬ。エング



はじめての描画 (1歳1ヵ月)

は、なぐりがぎを、

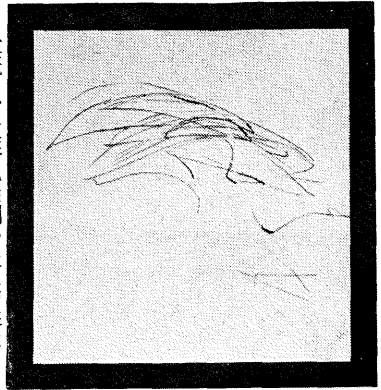
「非再現的、非裝飾的自由描線」と、明快な定義を下している。

しかしながら、この時期の幼児ははっきりと言葉で伝達のできないのであって、何らかの意図ないしは、描く

活動の中に感覚運動的な連想をもってることが想像されることである。なぐりがぎをしている間、何を言わんとしているかつかみとれないながらも、ブツブツつぶやいているのは、無目的なしぐき、運動とは違った意味があると考えていいであろう。

比較的言葉の発達していた筆者の姪は、一歳七ヵ月で、波形乱画のなぐりがぎをしながら、「ブーランコ、ブーランコ」と、あたかも、自分がブランコにのってでもいるような調子で、腕とともに身体全体を左右にゆすっていた。もちろん、最初からブランコの絵を描こうとしていたのでもない。描画動作の感覚運動的経験を結びつけているのである。

ともあれ、大局的にみて、この時期は、何を描こうという目的を明確にもったものではなく、むしろ、エングやローウェンフェルド



波形乱画期 (1歳5ヵ月)

(Lowenfeld) のいうように、無目的な活動であり、運動神経の調整に対する欲求のあらわれといっているであろう。

円形乱画期・  
混交乱画期

大概是、波形乱画期の後に円形があらわれてくる。波形は左右に弧をなしているが、この時期に弓形が発展して曲りなりにも丸形となつてあらわれる。

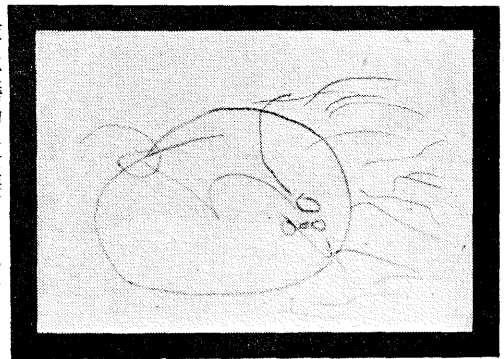
そして円形の乱画を描きはじめると、子どもは喜んでくりかえす。しかも自分の経験と結びつけて、何を描いたかと聞くと描いたものに命名する。

大概是、「人」である。母親、父親であつたり、自分であつたりする。

円形乱画があらわれて間もなく、円形の乱画と、直線とが入り交つて、複雑な表現となつてくる。

丸がいくつも重なつて、その上を直線が入り交つたりする。その丸は時に人の顔であり、時に乗り物であり、車であり動物である。

顔の輪郭らしいものの中に、定まった位置を占めずに、あちらこ



顔の絵髪、目、鼻、口、メガネのつるがかかされている

ちらに、小さな丸が描かれて、それが目であり、鼻であり、口であつたりする。目や、口の出現は、鼻や耳に先だつて、しかも、新しい対象の鼻や耳が描かれると、従来のみや口がゆがんで、定着するまでに、ある程度の時期を必要とする。

(上の写真は二才八ヵ月) さて、描画の発達は、明

確に段階的に発達するものではなく、円形乱画期になつても、波形の乱画は描かれるし、このさき図式期に入った後も、乱画は、ちょくちょく描かれる。一般に三歳半ないし、四歳頃までは、——特別に指示して描き方を教えなければ——乱画期が続くものである。

### 活動・素材別に見た興味の発達

幼児の製作活動の発達についての研究は、描画の発達研究にくらべて、その数が少ない。思うに、描画の場合は、描画材が、鉛筆・クレヨンにせよ、水彩絵の具の筆描きにせよ、フェルトペンによる表現にせよ、いずれにしても、さして広い範囲ではない。大局的に



は描画材の相違によって、表現の様式や内容に大きな相違があるものではなく、したがって、描画発達的全体的な姿をつかみやすい。

しかるに、製作活動の発達は、その素材の範囲も広い。ちょっとあげてみても、紙製作、粘土、積木、砂、自然物等々いろいろの材料がある。最近こそ少なくなったが、かつて幼稚園の製作といえは、折紙、豆細工、キビガラ細工といったものについても、考えるなら製作の発達の範疇に入ってくる。したがって、一つの素材での製作活動の発達は——その素材に対する技術の違いに影響されるため——他の素材での製作活動と、直接関連づけてとらえることが、ある程度困難である。

したがって、技術に重点を置いて製作の発達をとらえようとするならば、個々の素材別に製作活動の発達の姿をとらえていかななくてはならない。製作活動にあつては、その技術の発達にともなつて、複雑で変化に富んだ製作活動が、期待されうるのではあるが、そうした技術の面の発達にのみ重点を置くのは、視野が狭く、幼児の絵画製作の意義や目的の上からも、不十分な見方といえよう。つまり製作の発達を、子どもの全人格の発達と関連づけて、とらえられなければなるまい。

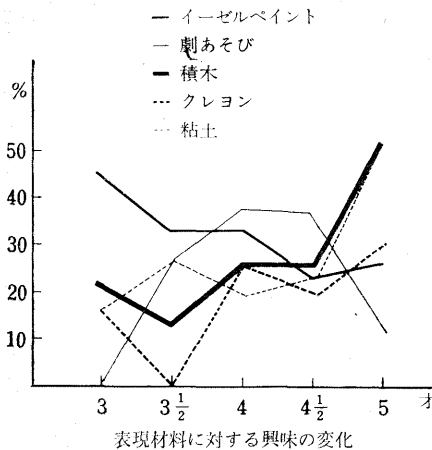
### 絵画製作材料に対する興味の発達

絵画製作の興味の発達を活動別——したがって、材料別に検討し

てみる必要がある。このことについては、アルシュローラーとハットウック (Alouhler, Hartwick) がその著「絵画と性格」の中で、興味深い資料を提示している。

左の図は、各種の表現材料・活動に対する幼児の年令的推移を示した表を図に示したものである。この図でわかることは、イーゼル・ペイントへの興味が、下降していくのに対して、クレヨン興味は、上昇していくこと。積木や粘土への興味は、四歳までは、イーゼル・ペイントへの興味より低いが、四歳半を境にして、後には最も好まれる絵画製作、ないしは表現活動となつていくことである。

それぞれの材質には、それでもって誘発される活動に質的な相違がある。アルシュ



ローラーたちは、水絵の具とクレヨンとが、実際にどんな子どもにも、どのように使われるかを比較して、クレヨン——線や形によって表現する傾向が強く、青の

ような寒色によって表現する傾向、描写したり、描いたものに  
確率的に命名する傾向が強い。

水絵の具——線や形よりも色の塊によって表現する傾向が強く、  
クレヨンより暖色が使われ、非描写的で、描いたものに現実  
もとづくよりも、自由連想的な命名をすることが多い。  
として

さきに示したような、好みの年令的推移を示すには、それぞれ  
の年令の幼児の生活や性格の推移と符号する点がある。

水絵の具は、言葉にあらわせない要求不満、葛藤を表現するの  
に適している。それ故、二歳から四歳までの幼児の象徴的に自己表現  
をする材料に適しており、そのため、この年令の幼児に好まれて  
いることが、推理されるのである。また、水絵の具は、粘土や、フ  
ィンガーペインティングに比較して、やや小さい材料であるこ  
とは注目されている。

粘土は（フィンガーペインティングも同じであるが）材料で直接  
的に自己表現するのに適しており、その素材を扱いつながら、言葉に  
も出して自己を表現する。素材を使って表現するというより、素材  
を扱う過程に、いじくりまわしている活動に、自己表現の喜びがあ  
り解放感も味わえるのである。この点、クレヨンによる表現に比較  
して、水絵の具とともに、粘土やフィンガーペイントが年少児に好  
まれる性格をもっているといえよう。

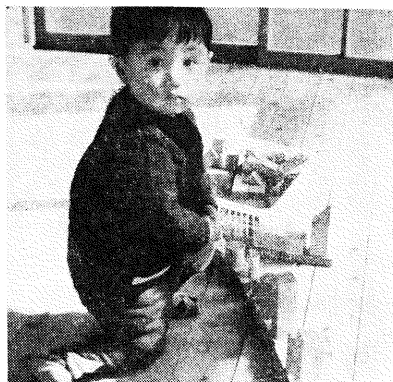
積木の活動は、早くから、クレヨン以上に好まれ、材料を操作す  
る喜びを満足させるといつていい。幼児の年令が進み、操作する能  
力がついてくると、単純な積木よりも、組み木、レゴの類、さしこ  
み玩具（キャップトイなど）が好まれるようになっていく。しかし  
この稿では、一応三歳までの発達を中心であるので、ここではこれ  
以上ふれることをやめよう。

### 積木活動の発達

いろいろの製作活動のそれぞれについて、年令による活動の推移  
を明らかにしていくことができようが、ここでは、もとも普通な  
積木の活動についての発達を私の子ども（男）の成長からふりかえ  
ってながめてみよう。

一歳を過ぎる頃、積木を与えられた幼児は、それを運んだり、投  
げ捨てたり、他の積み木とまぜあわせたりする活動がみられる。や  
がて、積み木が、重ねられることに気付き、一歳半頃には、七・八  
個の積み木を重ねてはこわし、倒れるのを喜んでいるかのような遊  
びをしている。

左右対称に配列したり、積んだりすることの興味は、二歳頃から  
すでに芽生えは始めている。塔を作る時、左右の重量を判断して積  
み重ねることを覚えるし、大きな積木と小さな積み木を交互に重ね  
たり、列べたりする試みにもあらわれてくる。橋を作ったり、囲いの



2歳頃の積木電車

ようなものを構成する企てが、二歳〜三歳の間にあらわれてくる。そして、二歳を過ぎる頃には劇的な遊びに積木を用いはじめめる。左の写真は、二歳二か月で、ならべた積木の上に、一本ずつ立てて電車だといっているところである。

ゲゼル (Gesell) が示した成長の勾配の中から、積木に対する興味を拾ってみると、

一歳半——積木を室中もち歩く、つきませる。「立てる」あるいは、四つ重ねて塔を作る。

二歳——一列にならべる。あるいは巧みに運搬車の中に積み込む。色のついている積木、あるいははがいはめ込むようになっていいる積木を好む。

二歳半——垂直または、水平の建物をつくる。建造物に名前をつける。

三歳——形状、大きさにいろいろ変化をもたせて建物を作る。積木に汽車をつなぐ。作りあげたものを持ち歩

積木活動 (Slater)

積木作業の水準	2歳	2.5歳	3歳	3.5歳	4歳	4.5歳	合計
塔を建て、倒れぬように注意する(幼少者)	3	9	4	0	0	0	16
塔を積み重ね、倒れぬように注意する(幼少者)	1	5	7	9	3	0	25
汽車の形を想像し、積木で表現する(幼少者)	0	1	6	1	4	2	14
構造的な線、面、体など(幼少者)	0	2	2	1	2	2	9

いて遊ぶよりは、つくることそのものを楽しむ。

積木の活動を、いくつかの種類にわけ、年齢によって、どんな活動がなされるかを統計的に計算した資料は、少ないが、スレーター (Slater) の記録は、参考になる。ここでは、積み木の活動を、大きく四つに分け、構造物の頻度数が示されている。

以上で一歳から三歳ま

での絵画製作を数種の角度からながめた発達についての論を終るが、これははじめにもことわった通り個々の幼児がそれぞれ違った道筋をとることを忘れてはならないし、その目その時の子どもの情緒の状態、とか興味のあり方でも又変化を示すものであることはいうまでもない。

---

# 幼児の言葉とふしづけ の 即興表現

細 矢 静 子

---

はどのようなかを調べてみました。

— う た の 場 合 —

一 対 象

五歳児で、昭和三七年度の組七四名中男児一九名、女児五五名。  
(以下これをAとする) 昭和三九年度の組七二名中男児二一名、女  
児五一名(以下これをBとする) A、Bいずれも三年保育児、二年  
保育児の混合組。

二 時 期

幼稚園教育が身につつき、あらゆる面で、特に獨創性を旺盛に發揮  
できると思われる卒業間近の二月。

三 環 境

平素幼稚園では、創造性をのばすために、つぎのようなことに指  
導上留意し、特にBグループでは一層力をいれた。

1 あかるい、自由なふんいきをつくるために留意した点

(1) 自由遊びをできるだけ多くとり、遊びの發展につとめた。

(2) 絵画製作では、素材から幼児にくふうさせ、材料(空箱、包  
装紙、紙食器、プラスチック容器……など)を部屋のコーナ、  
に常時用意して、豊富に与え、幼児が、自由にいつでもつくれ  
るようにした。

(3) 各自に自信をもたせるため、それぞれの發達程度や、能力に  
応じて、些細なこともほめるようにつとめた。毎月の誕生会に

はじめに

幼児の創造性をのばすことを重視する教育は、幼稚園教育の各領  
域から大きな問題としてすすめられています。幼児の創作による  
「うた」についての研究は、まだまだ少ないように思われます。私  
は、幼児の即興的な言葉と、ふしづけによる「うた」の表現に、ど  
のような獨創性があらわれるか、また、これを劇に發展させた場合

は、教師が、その幼児の得意な面をほめ、不得手な面を励ます言葉を書いたお祝いのカードをおくり、みんなの前で発表するなど、友だちの間でも、お互いに認め合うようにした。

(4) 毎日、話し合いの機会をつくり、幼児が、自分の考えを大勢の友だちの前でも発表できるようにした。

## 2 音楽的に留意した点

(1) 生活習慣の習得に音楽を利用し、いろいろな団体的な動作を、教師が音楽の約束で動かした。例えば、グループごとに和音を約束し、ドミソの和音になったらドミソのグループが動き、ドファラがなったらドファラが動くというように、すべて和音で行動し、これを毎日の生活の場（手を洗いにいく、おべんとう、かえり支度など）に利用した。こうして行動させると、幼児は音感的に成長し、しかも順序正しく動けるので、おし合いへし合いの騒ぎなどおこらない。なお、和音はドミソ、ドファラなど術語を用いずに、つぎのように表現した。かもめ（ドミソ）おほし（ドファラ）おつむ（ミソド）ヨイショ（シレソ）など。また、静止の約束として、シューベルトの子もりうたがなったら、なにをしてもその場で、おねむりの体制で静かにするなど、音楽と生活を結びつけて行動させた。

(2) 日常の会話に、教師がふしづけて呼びかけ、幼児もそれにふしづけて応じ、やりとりをした。

(3) 名曲（白鳥の湖、トロイメライなど）をきいて、絵に表現し

てみた。自由遊びの時は、幼児が、ピアノその他の楽器を自由につかっていたのしんだ。

(5) 以上の他、音楽に合わせてリズム表現したり、合奏したり、音楽劇をしたりしたが、幼児の音楽活動が、たのしく展開されるように、教師は、教材の運び方に心をくばった。

家庭は、中流以上で、女兒は五歳頃には、ほとんどの子どもが、ピアノ、バレエ、日本舞踊など、家庭においても情操的陶冶をうけている。男児の中にも、ピアノ、バイオリンなど習っている子どももあり、また、自分は習っていないけれども、姉妹などの関係が、かなり影響していると思われる。

## 四 方法

幼児の即興的に行なう言葉と、ふしづけを録音して、それを分析した。

## 五 結果

### 1 参加の態度（表1）

全員の幼児が、たのしんでつくることができた。AよりもBの方が、女兒より男児の方が積極的であった。

### 2 即興的創造性（表2）

AよりBの方が、言葉も、ふしづけも創造性が強く、男児より女兒の方が、ふしづけが高度である。

二年保育児、三年保育児の差は、時期的な関係から、参加の態度、即興的創造性のどちらにも、ほとんどみられなかった。

参加の態度 [表1] 数字は%

態 度	A		B	
	男	女	男	女
自分からよろこんでする	38	25	43	53
友だちのをきいてからする	12	32	33	35
周囲にうながされてする	31	25	24	32
友だちと一緒にする	19	18	0	0
全然しない	0	0	0	0

即興的創造性 [表2] 数字は%

段 階	A		B	
	男	女	男	女
①言葉もふしも創作である	20	61	70	81
②言葉もふしも創作であるが一部分に今までに憶えていたふしができる	31	15	9	10
③言葉もふしも創作であるが一部分だけふしづけあとはふしにならない	28	9	21	9
④既成の曲に言葉だけつける	5	4	0	0
⑤言葉は創作であるがふしにならない	5	9	0	0
⑥創作のつもりで既成曲をうたう	11	2	0	0

ピアノををじょうずにひく子どもが、必ずしも積極的ではなく、むしろ心配して慎重であったが、つくったうたの型は整っていた。  
なお、遊び、絵画製作、おはなしづくりに独創性をあらわす幼児が、この場合も、やはり積極的でおもしろいものをつくったが、普段の生活が消極的な幼児も、案外活発に参加して、思っていたより独創的なものをつくった。

①の例 録音を採譜したもので、総じて調子の低いものが多  
い。これは、新しいものを考え考え、つくりだそうとするので  
こうした表現になったものと思われる。

②の例 ボルガの舟うたの一部がとりいれられているが、この  
場合の、エイコラは、コラ、コラ、と怒る禁止の意味につかわ

①の例

はるにねなる と  
こいぬもねこもあそびます  
まま まめまきパラパラ  
ふくさん ふくさん はいつて ください  
おにさんはそとへでて ください

③の例 途中から言葉だけになり、ふしにならなくなった。

③の例の楽譜 (B-flat major, 4/4 time):

スリッパはいて あそんだら  
 スリッパのなかのもよりの  
 ね ちょうちょうがね な  
 にかいた タン タン タン  
 タン タン タン といいました

④の例 いわゆるかえうたで、アルプス一万尺のうたのふしに言葉だけつけている。

④の例の楽譜 (A major, 4/4 time):

つみきはなんでもできるよ ね  
 そうだ そうだ ビルディングをつくらう  
 ね そう そう もつ と どう きょう  
 タワーより おおきくしないかな  
 リン リン いぬが おはなしよ  
 ニャン こといぬさん ニャン ニャン リン リン  
 おうちで ニャン ニャン おそとで ニャン ニャン  
 さよなら バイ バイ おうちで またね

⑤の場合も、幼児は、ふしもつけているつもりである。  
⑥のなかには、記憶を創作と思つてうたっているもの、また創

②の例

エイコラ エイコラ いたずらしちゃだめよ

エイコラ エイコラ こんどはなにしてんの

③の例

ストーブ ストーブ あったかい どうして

そんなにあったかい それはせきゆが

あるし それはせきたんがあるからだ

④の例

おひさま てーれば ゆきが とけるよ

だんだん なーつが ちかづく さ

③の例 Aは情緒的で、Bは追求的で、くわしくみる態度があらわれた。

表現対象 [表3] 数字は%

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
	自然	人間関係	生活	遊び	乗物	動物	植物
A	9	11	20	4	6	42	8
B	19	6	27	8	6	28	6

②の例  
おにいさんは  
いばっているよ  
いつもおこるから  
きらいだよ

③の例  
かってきた  
かってきた  
かってきた  
もけいがかって来た  
じどうしゃをかてきた

多かつた。  
動物が、A、Bとも多く、次に生活をうたつたものが

(1) 3 言葉  
表現対象 (表3)  
作の意味をみんなが知らないうたをうたうと解しているものもある。例えば昔の流行歌、きょうもコロケあすもコロケ……などをうたう。



AとBに共通していた言葉  
〔表5〕数字は回数

名詞	おはな だるま ゆき はる おうち おに いぬ そと うさぎ こども ゆき									
A	8	3	3	6	4	5	4	3	1	2
B	5	6	5	2	4	2	3	2	4	2
名詞	そう ママ のほら きりん さくら うがつ おひ ちよう うた									
A	2	3	3	1	2	1	1	1	1	1
B	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1
動詞		あそぶ		つくる						
A		20		2						
B		21		6						
形容詞		うれしい		きれい						
A		9		9						
B		6		3						
副詞		いっしょに		みんなで						
A		6		4						
B		6		17						

幼児の生活に關係の多い言葉、及び季節に關した言葉が多くてた。

表現された気持ち〔表4〕数字は%

	① たのし うれし うし	② つき おき	③ おど おき	④ ねがい	⑤ さい	⑥ 禁止	⑦ 疑問	⑧ 同情
A	44	6	27	11	8	4	0	0
B	28	2	39	2	9	2	14	2

(3) AとBに共通していた言葉(表5)

とうきょうタワーはたかいな  
やっぱり やっぱり たかいな  
エレベーターで  
する する する  
やっぱり やっぱり にほんいち  
⑦の例  
どんぐり どんぐり なぜほそい  
なんで 为什么呢いのか  
おっこちると なぜなるの

旋律構成の音符の分類〔表6〕数字は%

	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪
A	21.3	30.0	21.9	0.4	18.6	0.2	0	0.5	7.1	0			
B	1.4	54.0	32.1	1.5	0.7	1.1	0.9	0.4	7.8	0.1			

音域〔表7〕数字は%

	3度	4度	5度	6度	7度	8度	9度	10度
A	11	35	13	28	4	8	1	0
B	0	8	27	27	11	17	5	5

音程〔表8〕数字は%

	1度	2度	3度	4度	5度	6度	7度	8度
A	53.0	32.0	10.8	3.4	0.7	0.1	0	0
B	40.0	39.6	13.9	3.9	1.9	0.1	0	0.2

拍子〔表9〕数字は%

	$\frac{2}{4}$ 拍子	$\frac{4}{4}$ 拍子	$\frac{3}{4}$ 拍子
A	96	4	0
B	74	21	5

(1) 旋律構成の音符の分類(表6)

4 音の動き

BはAに比べ、名詞の頻度が、はるかに多く、社会的、科学的傾向の名詞が多い。

ど 一五二

Bバッテリー、石油、銃、敵、兵隊、奴隷、日本、平和、星……な

ねこ、ひよこ、きんぎょ、なわとび、チューリップ、なのほな、たまご、バナナ、ごちそう、救急車……など 一二七

Bのみにでていた名詞

(4) Aのみにでていた名詞

(2) A、Bとも八分音符が一番多くつかわれた。  
音域(表7)

主なリズム

2 拍子 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 ||

3 拍子 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 ||

4 拍子 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 ||

用量順位

A 1 2 3 4 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 ||

B 1 2 3 4 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 || 〰 〰 〰 ||

即興的表現には、音域の狭いものが多い、特にAにはBより、音域の狭いことが目立つ。

(3) 音程 A、Bいずれも同音進行、順次進行が多い。

(4) 拍子 A、Bいずれも四分の二拍子が非常に多い。

(5) 主なリズム型及び音量順位

多くのリズム型が用いられ二拍子、及び四拍子ではそれぞれ二〇種以上あったがその中の主なものは上のリズム表のようであった。

以上のように、機会と適当なしげきを与えれば、幼児の全員が「うた」の創作が可能であり、しかも、全体に非常に独創性があり、表現が豊かであることがわかりました。

言葉も、旋律の内容も、わずか二年間の差ではありますが、Bの方が、Aよりはるかに豊かで高度になっていました。時代の流れの影響が、いかに大きく幼児の生活にあらわれるかということがわかります。以前は、幼児のうたの教材には、シンコーペーションなど、ほとんどみられませんでしたが、現在の子どもは、創作の中に、なんの無理もなく、きわめてしぜんに表現しています。これも、テレビなどでうけた、コマーショングのある意味ではよい影響でありましょう。知識の程度、考える力も同様にすすんでいることがわかります。なお、この差については、この他、A、Bのグループの傾向のちがいが、また、Bは特に創造性をのびすように指導上努力したことなど考えられますが、今後、異なった環境の幼児と比較するなど、さらにいろいろの角度から研究をすすめていきたいと考えております。

劇へ発展させた場合

うたの創作で、非常におもしろいものができたので、第二次作業として、劇に発展させてみました。

一 対象

前述のBの組

二 時期

うたの創作にひき続き、二月中旬から三月上旬

三 方法

1 テーマのきめ方は、ひなまつりの集まりに五歳児が劇をすることになったので、子どもたちと相談して、一番希望の多い「みにくいあひるのこ」をとった。

2 「みにくいあひるのこ」について、話し合いをさせたあと、教師が、本をよんできかせた。

3 話の筋をみんなで考えてつくった。

4 場面の設定も、みんなで話し合いできめた。

うたを即興的に創作させて録音した。

6 その録音をもとに、教師がまとめた。場面と場面のつなぎは、日本女子大学の一宮道子教授の指導のもとに、劇の形を整えた。

7 役割も話し合いできめた。

四 結果

1 うたをつくる場合の参加の

態度(表1)

参加の態度  
〔表1〕 数字は%を示す

態度	男	女
自分からよろこんでする	24	16
友だちのをきいてからする	24	22
周囲にうながされてする	14	42
友だちと一緒にする	0	0
全然しない	38	20

テーマをきめないでうたをつくった場合に比較して、全員が一層興味をもち、より意欲的であった。特に自分からよろこんでする幼児は、いくつもつくり、よろこびも一段と大きかった。しかし、つくろうと努力しても、全然つけれない幼児もでてきた。この傾向は、男児の方に強くあらわれた。

2 自分では、うたをつくれないうちの幼児も、友だちのつくったものに興味をもって、すぐにおぼえてうたいだし、たのしいふんいきであった。

3 話の筋に、原作にない、うし、うさぎ、かめ、ふくろうなどが登場して、非常に独創的になった。

4 ゆうぎも、子どもたちのなかで、つきつきと考えられ、活発に表現された。

5 劇につかう、背景や、道具も、子どもたちの間で、積極的につくられた。

6 教師が劇にまとめて、全員で練習した時、子どもたちは、非常によろこんで、わずか三日でおぼえた。

7 おべんどうの時間、帰る時間になっても「もっとしよう、もっとしよう」と教師を困らせた。

8 自由遊びの時、自分たちで交代でピアノをひいて、いろいろの役になって繰り返したのしんでいた。他の遊びのなかにも、劇のセリフ、例えば「おまえはあひるかい? きたないね」などとしてきた。

9 家の人にも、劇の内容をよく話し、自分で、最初から最後まで、幾回も演じてみせた。

みにくいあひるのこ

ガガ ガガ ガガ ガガ あひるの かあさん  
 たまごを あたため だっ こして  
 いつでも ほかほか あったかいたまご  
 かあさんあひる「はやくいいこがうまれるといいわね」  
 とうさんあひる「きっといいこがうまれるぞ、こどもたちのミルクをうしの  
 おばさんにたのんでよう」  
 あひるのかあさん じつと すわって あたため  
 ているよ — たまごが われるの  
 を まって いるよ —

ひよこ ピヨピヨピヨ  
 そのうち たまごが ビー と われた  
 もう ひとつ われた ただ ひとつ  
 われなくて おおきいたまごがありました

全員 「一つ、二つ、三つ……九つ」  
 かあさんあひる「まあ、みんなかわいいこだわ」  
 とうさんあひる「うれしいねえ、おや！ 一つだけうまれないぞ、おおきな  
 たまごだね、どうしたんだろう」  
 かあさん あひるは かんがえる  
 この たまごは ふしぎだ な

つぎに「みにくいあひるのこ」の劇の一部を記す。  
 劇へ発展させた場合も、幼児の湧きでるように、ほとばしり得る

豊かな表現力に驚きました。また、「うた」も自分たちでつくった劇（今までも、幼児が劇をつくったが、うたは教師の作曲による

ものであった）というよろこびが、こんなにも大きいものかと、今更ながら強く考えさせられました。これからも続けていきたいと思

います。

### まとめ

（日本女子大学附属豊明幼稚園）

# Childhood Education

Journal of the Association for  
Childhood Education International

一月号

巻頭の論文で教育行政官のフランシス、ケッセル氏は「法律と人間の心情」と題して米国の法律と米国の教育は実に多くの共通点をもっている」と述べている。どちらもアメリカの基本的な伝統と価値感を保持し、しかも同時に複雑でダイナミックな現代社会の要求に答えようとしている。どちらも基本的人権の

保障をうたった憲法と「権利章典」からインスピレーションと力を引き出している。

この巻頭言ではさらに民主的な原理を生活に浸透させるために法律の力を借りなければならぬと述べている。しかし、その法律も教育との提携によってはじめてできることである。

そこで国の中の指導者として教師の進出が望まれるのである。さらにこの富める国のなやみとして、経済的にも文化的にも非常に困窮している家庭の子女の問題がとりあげられている。

結びとして、学校は学校という機構の中だけにとどまっているのではなく、社会の諸機関や地域社会の種々なグループ、労働や商業、市政などの指導者たちと共に連関を緊密にもって、はじめて米国の開拓者の夢すなわち自由と平等の世界をもたらせることができる」と述べている。

現代において児童というものは人類社会にとって得難い大切なものとされていることは今更いいうまでもないことである。しかし産業革命以来、未成年者を不法私用から保護する

ために種々の法律が出された後も、子どもは大人を小さくした者で体罰を加えたり、厳しくしつけるべきであるという考えが通用していた。

ニューヨークの公立学校元教師のルイス・アン・セベズ氏は「児童の権利」と題して一九〇九年から半世紀にわたる今日にいたるまでのホワイト・ハウス・カンファレンスや国際連盟、国際連合より宣言された児童の権利に関するものについてとりあげている。

一九〇九年第一回ホワイト・ハウス会議が、セアドル・ルーズヴェルト大統領によって召集され、この会議の結果として児童局ができた。

一九一九年、第二回ホワイト・ハウス会議がウイルソン大統領によって召集され、児童福祉の問題が論議され、児童衛生や児童擁護のための基準がきめられた。

一九二四年の国際連盟ジュネーヴ宣言ではすべての児童の福祉を対象としてなされた最初の国際的な会議が開催された。人類は児童に対して、物心両面に渡って最善のものを与えなければならないと記録されている。

一九三〇年のホワイト・ハウス会議では三千人の代表者を擁し、従来の異常児の問題から普通児、あるいは一般の全児童に対して問題の中心点が移され「児童のために何がなされ今後何をどのように実施すべきか」に関するスケールの大きい調査を行なうこととなった。

この会議で推薦された事項は後に制定された米国の児童憲章の内容に記されている。

一九五〇年の会議では政府と民間の諸機関の提携、人種差別の撤回などの必要が叫ばれた。

特筆すべきことは一九五九年の国際連合の総会で行われた児童の権利に関する宣言である。これは十項目にわたって、児童が身体的、知的、道徳的、精神的、社会的各方面にわたって健全に発達する権利のあることを示している。この宣言によって、児童は児童に特有の要求と権利のあるものとして広く世に認められたのである。

一九六〇年のホワイト・ハウス会議では、前述の国際連合で行われた児童の権利に関する宣言を全面的に支持することが決定され

た。一九七〇年には「世界の子ども」というテーマが案として提出され、すでに海外からも多数のオブザーバー参加の要望が高く、今や、子どもの権利を守り、これを高めていこうとする関心と気運は米国だけにとどまらず、世界的にも拡がりつつあるものである。

他の記事として「虐待された子ども」や犯罪や盗みをする子どもについての記事がある。いずれもこれらの子どもたちはこのようになる理由があったもので、その原因を探るためにはどのような対策があるか、どのように更生させ、指導できるかについて述べられている。

すなわち、学校当局が単に子どもの担任教師に責任を負わせるような狭いとり扱いをせず、広く心理学者、精神分析者、児童福祉機関、警察、少手審判院、などとフランクな話し合いをなし、相互に思想と資料の交換や提携が必要であると力説している。

また、待遇問題や早教育などについて果てしない難問題があるのは日本だけかと思つたらイースターン・ミシガン大学の教育学者、ロバート・フィッシュャー氏がこれらの問題に

ついてとりあげている。

氏は現代はすべてアカデミックなことを優位におき、子どもたちのために楽しい生活の場であるはずの幼稚園までもこの文明病に犯されるようとしていると警告をしている。

そしてあるヴェテランの視学官がある教師大会で述べた言葉を紹介している。この視学官は学校行政に関して困難な問題が山積してどうにもやりきれなくなった日はなるべく次の朝どこかの幼稚園に行つて時間を過ごすことにしている。子どもたちの活気、自発性、新鮮なユーモア、そうしたものに触れると又新しい気持ちになつて精力を回復することができるとのことである。

幼稚園という所は比較的他の高学年ほど知的教育の圧力がかかつていない。教師の配慮によつて適当に仕事や遊びをする時間がある。食べたり、休んだり、歌い、踊り、子ども同士で互いに計画したり、試してみたり、好奇心や発見の喜びを見出したり、いろいろなことを通して互いに交流し合い、又新しい目標を見出したりすることができる。つまり幼稚園とは先生も子どもも堂々と一緒に楽し

み、生活し、遊びながら学ぶことのできるところである。

しかし、この自由な空気を嫌う教師もある。こういう人たちは学習はかならず抑圧を伴わなければ成立しないように思っている。そして幼稚園で大事なことは子どもをしずめることであると考えている。又ある先生はワーク・ブックなどに早々と取り組ませ、これがアカデミックな将来の基礎になるものであると考えている。

米国でも早教育の可能性がやかましくとりあげられ、実際に入園以前から読み書きのできる子どもたちもいるそうである。しかし教育に関して「なぜ急ぐのか」という根本的な問いを発しながら早期教育のマイナスを説くヴェテラン教師もまだいることは心強いと筆者は述べている。

問題は幼稚園の先生たちは子どもたちが不当の圧力を受けることに関して憤りを感じているが、早教育の記事をどんどん売り出している流行雑誌社や、これに飛びつく親たちなどに對して、どのようににたちうちできるか、全く見当がつかないで失望しているというこ

とである。幼稚園の教師たちが集まるとお互いに二部教授のことや狭い保育室にあふれる定員過剰の園児数や中央局の最近の通達に関する不平等と話の内容はきままっている。

F氏はこの稿で、問題をかかえた幼児教育者たち、児童学者専攻の学者や研究者たち、広く子ども一般のために何かの力をもって尽くしたい幾人かの親たちなどによって新しいグループをつくり、子どもを子どもらしい生活に戻すように運動してはどうかとすすめている。

## 二月号

この号は「学習」についての特集号である。

巻頭文はマサチューセッツの教育コンサルタント、キャサリン・テラー氏によるものである。氏ははじめて木とはどういうものであるかが彼なりにわかったある七歳児と、二年の研究の結果一つの病原菌を発見する大切な糸口をつかんだある科学者の例をひいて、この重大さはともかく、この両者とも、人生における純粋な探究にうちこんでいると指

摘している。

真の学習者というものは意識的であろうが、無意識的であろうが、人生の一部分となるところの「意味」を探し求めている者のことを言う。このような意味は次第に彼の身近や世界のことがらについての知識を深め、広げていく。以前は不明瞭であった事柄がある洞察のひらめきによって急に意味をもってくると言うこと、美や秩序について関心がもたれるようになる。

学習はいくつかの意味のある経験より成り、又それらを反省したり理解したりできる能力によって成立しているものであると言える。成熟が増してくるとともに自己のもっている知識が意味をもち、それによって次のステップが展開し、さらに又自分で進む方向がわかってくるといったようなものである。学習はそれ自身において喜ばしい報いである。このような意味のある学習をさせるなら第二義的な報酬は全然価値のないことになる。

この稿では教師が一方的に子どもに教え込むことについてくり返し戒めている。そして



本来の意味での学習をさせるのは事柄の事実  
に直面させて現実の問題にぶつからせ、自分  
で解決を発見させることが子どもの学習をき  
らに成長させるものであると述べている。

又すべて学習にとって大切な要素は大人と  
子どもとの間のコミュニケーションにあると  
記している。大人は子どもと交流する際に具  
体的に何をどう気をつければよいか。

まず第一にすぐ判断を下さないで子どもの  
言うことに耳を傾けることができるように。

又子どもとともに新しい発見に対して純粹に  
喜べる人であるように。これは大人自身がた  
えず新しく学びとっている人であればできる  
ことである。又人間生活における秩序や価値  
感などについて説教的、教訓的指示によらな  
い表わし方をすること。そして喜びやたのし  
さなどが純粹にわかちあわれること。このよ  
うな角度からとりあげられると学習は人生を  
通してたえず継続するものである。

「幼稚園は大切である！」フロリダ大学の  
附属幼稚園のスウェット氏の指導により、同  
氏が担任している子どもたちが幼稚園を終わ  
るに当って両親たちにあてて幼稚園とはどう

いう所かという評価のレポートを出した。

ことのきっかけは朝の話し合いの時に「……  
幼稚園なんか大事でないって言った人もいる  
よ」という発言から、いや、幼稚園は大切で  
ある。何故ならば……となってこのレポート  
ができあがった。

「幼稚園は大事だよ。だって片づけること  
がうまくなるから。自分がつくったものを片  
づけるだけじゃないんだ。皆で片づけあいつ  
こをするからとっても早いのだ」

「委員会がいくつもあっていろんなことし  
たわ。クリスマススの相談して、ママやパパた  
ちをおよびしたの。クリスマス・ケーキもフ  
ルートツボンチもつくつたし、飾りつけだって  
しておもしろかったわ」

「数をかぞえるゲームもしたし、ルールを  
守ることもおぼえた」

「幼稚園にこなかったらきつとつまらなく  
て一日中テレビをみて、外へも出ないから、き  
れいなお天気だってわからないよ、きつと」  
等々、生活発表とも反省、評価ともつかない  
子どもたちのいきいきした幼稚園支持論が  
記されている。

この子どもたちはあらゆる領域に着眼して  
いるが、よい幼稚園のカリキュラムとは大学  
のカリキュラムほど巾広いものであり、文  
学、社会学、科学、美学すべてを網羅してい  
るものである。

この子どもたちは幼稚園生活において学習  
することのおもしろさと重要さを知った。こ  
うした基礎の上に立ってこそ安定した気持ち  
をもって小学校へ進んでいくことができるの  
である。

\* \* \*

### 三 月 号

「世界と教室を結ぶ」という題目による特  
集号である。

巻頭の論文は「なぜ関心をもつか」コロン  
ビア大学のベークン教授執筆によるものであ  
る。同教授は地学教育専攻であるだけに地理  
的文盲と言う言葉を引用して我々西洋文化を  
持つ者たちは世界の他の国々の姿を正しく捉  
えていないのではないかと反省を促してい  
る。我々は西洋文化がこの世界の中心である  
かのように錯覚を起こしているが、実は世界

の人間のうち七五パーセントが西洋以外の文化をもつて生存しているのである。地理的

の学を除外するには単に社会科あるいは地理の学習でプリントした地図に地名の書き込みをさせたり「かわっている」「奇妙な」国の風習をおもしろくはなしたりするだけでは足りない。

又皮膚の色も宗教も言葉も、生活様式や価値感の全く異った人びとを黙認し寛大に扱うというだけでは足りない。根本的には人間と資源および地球上におけるそれらの配分についての大きい関心がよびさまされなければならない。地理学には一つの重要な課題がある。

すなわち、なぜ、そしてどのようにして、あるか所が他の所と類似したり相違したりするか、この答を得るためには地球上の資源に関する配分や人間と人間の働きなどについて克明な分析が必要である。

氏は人類の地球上における生活には千差万別の型があるが、これらに「善い」「悪い」はない。このような型も人間それぞれの基本的要求から出たものであり、これらの底には驚くばかりの共通点がある。子どもたちにこの共通点と相違点を理解させ、彼らがその真

価を認知するようにならなければならないと説いている。

「他人の自我——世界中の人びと——を受入れて」と題するニューヨーク州立大学のケンワシー氏の講演の概要が出ている。これは一九六四年A.C.E.I.の研究大会でなされたものである。この中でケ氏はわれわれの世界の隣人とは誰か？ 世界の人口の大半はアジアに住んでいる。非白人種で百姓や漁業に従事している人が多いが昨今都会へ流れ込む傾向がつよいと述べている。

同氏は世界の人びとのことについて学ぶ理由として経済的、政治的、に相互関連をもっていること、他国人の目からみた本国、又国外から自分の国を見る時に深く教えられること、他の国の人々の思想を知り、交流すること、人生を豊かに楽しくすることなどをあげている。又個人個人が安定感を持ち、人間の価値に対して基本的な信頼感をもち、相手国に関する知識を求め、共通の経験を味わうようにと述べている。こうした配慮は幼児期から行なわれなければならないと強調している。

(K)

## 幼児の教育 第六十四巻 第十一号

十一月号 © 定価六〇円

昭和四十年十月二十五日 印刷

昭和四十年十一月一日 発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

編集兼 津 守 真  
発行者

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村町五

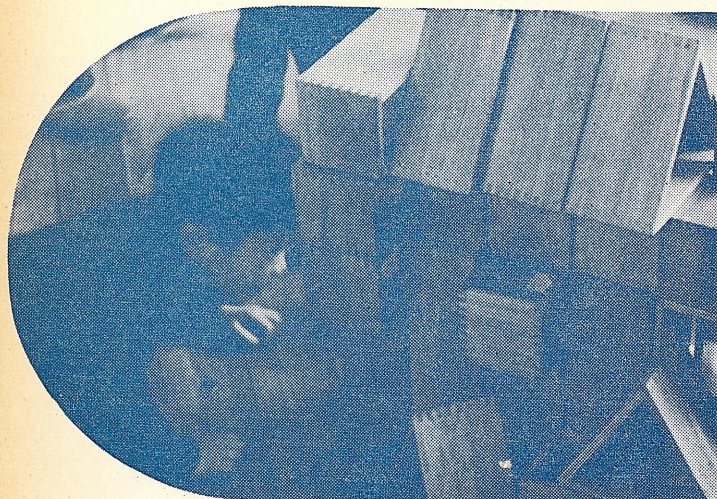
印刷所 凸版印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三ノ一

発売所 株式会社 フレーベル館  
振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売所フレーベル館にお願いいたします。

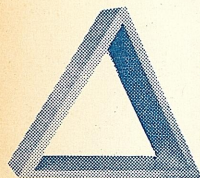
# キングダム 枠積木



空間が

生かされる

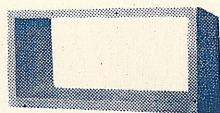
画期的な積木



三角柱  
10個



立方体  
10個



直方体  
20個

定価 1セット 木箱入 8,000円

「積木遊び」は、ごく素朴な大小の矩形や、三角形をつみあげ、くずし、またつみあげる、この単純な行動のなかに、幼児の限りない夢を育てます。それらの夢を育てる正方形や矩形、三角形の積木はおとなにさえも郷愁をよびおこさせます。いつの時代にも積木のイメージは夢と希望をふくみ、普遍的なものでした。この普遍的な原理に、いままで見つけられなかった、幼児の創造性を伸ばす新しい要素が加わったとしたらどうでしょう。

より以上に、幼児の夢を育てやることができるよう。キングダム枠積木は、積木の「箱型」という概念に、単純で素朴な「空間」をとりいれまし

た。簡単なことですが空間が生かされるので、感覚的にも、構成的にも遊びが広い分野に発展していきます。

#### ●効果

床に平らにならべるだけで、モザイク遊びができますし、横に連ねるとトンネルや鉄橋になって、一層おもしろくなります。またキングダーチャーミングブロックと併用すると、さらに効果的です。

#### ●規格

木製の素朴であたたか味のある感じを強調して、ニス塗りで仕上げてあります。精巧なホゾ組みに強力な接着をしておりますから、非常に丈夫で、乗ってもこわれません。

美しい絵と格調高い文章で  
幼い心にロマンと感動を誘う  
決定版!!

全12巻完結  
各巻490円



# トッパンの 絵物語 シートン動物記

- |               |                   |
|---------------|-------------------|
| 1 オオカミ王 ロボ    | 7 裏まちのすてネコ        |
| 2 灰色クマ ワープの冒険 | 8 かじこくなったコヨーテティトオ |
| 3 きんぐ耳小僧      | 9 旗尾リスの話          |
| 4 銀ギツネ物語      | 10 北極ギツネ          |
| 5 峰の犬将クラック    | 11 クマ王物語          |
| 6 あぶく坊主       | 12 サンドヒルの牡ジカ物語    |

Ishtj

東京都千代田区神田小川町3の1 TEL (292)7781 振替・東京19640 株式会社

凸版印刷株式会社印刷

フレール館